

LÍLIA BEATRIZ DE CALAZANS NASCIMENTO

**O ESTRESSE OCUPACIONAL, *BURNOUT*,
SATISFAÇÃO E REALIZAÇÃO DO DOCENTE
ENFERMEIRO DE ENSINO SUPERIOR**

ORIENTADORA: DRA. ELZA FERREIRA SANTOS

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Instituto de Ciências da Educação**

**Lisboa
2016**

LÍLIA BEATRIZ DE CALAZANS NASCIMENTO

**O ESTRESSE OCUPACIONAL, *BURNOUT*,
SATISFAÇÃO E REALIZAÇÃO DO DOCENTE
ENFERMEIRO DE ENSINO SUPERIOR**

Dissertação apresentada para a obtenção do Grau de Mestre em Educação no Curso de Mestrado em Ciências da Educação, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Orientadora: Prof.^a Doutora Elza Ferreira Santos

Co-orientadora: Prof.^a Doutora Ana Sofia Antonio

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Instituto de Ciências da Educação**

**Lisboa
2016**

Lília Beatriz de Calazans Nascimento/ O Estresse Ocupacional, *Burnout*, Satisfação e Realização do Docente Enfermeiro de Ensino Superior.

**O ESTRESSE OCUPACIONAL, *BURNOUT*, SATISFAÇÃO E REALIZAÇÃO DO
DOCENTE ENFERMEIRO DE ENSINO SUPERIOR**

BANCA EXAMINADORA

Profa. Doutora Maria das Neves Gonçalves, Presidente

Prof. Doutor Óscar Conceição de Sousa, Arguente

Profa. Doutora Elza Ferreira Santos, Orientadora

Profa. Doutora Ana Sofia Antonio, Co-Orientadora

Aprovada em _____ de _____ de _____.

EPÍGRAFE

*Há um tempo em que é preciso abandonar
as roupas usadas, que já tem a forma do
nosso corpo, e esquecer os nossos caminhos,
que nos levam sempre aos mesmos lugares.
É o tempo da travessia: e, se não ousarmos
fazê-la, teremos ficado, para sempre, à
margem de nós mesmos - Fernando
Teixeira de Andrade. (Pensador, 2005-
2015, parag. 1).*

Lília Beatriz de Calazans Nascimento/ O Estresse Ocupacional, *Burnout*, Satisfação e Realização do Docente Enfermeiro de Ensino Superior.

DEDICATÓRIA

Quero dedicar este trabalho aos meus pais **Francisco do Nascimento** (in memorium) e **Zulinah de Calazans Nascimento**, meu esposo **Pierre**, meus avôs **Ramiro Nascimento** (in memorium) e **Orlando de Calazans Ribeiro** (in memorium) meus irmãos, **Ana Maria, Lucia, Celia, Jose, Raimundo, Luiz, Emmanuel, Sergio, Rita de Cassia** (in memorium), **Prudente** (in memorium).

AGRADECIMENTOS

A **Deus** e a **Nossa Senhora da Imaculada Conceição**, por terem-me sustentado até aqui, pela força, resignação e fé nos momentos difíceis.

Aos meus antepassados queridos, raízes da minha existência.

Aos meus amigos da espiritualidade maior Beatriz Oliveira, Ramuriti e Timbó.

Aos meus pais **Francisco do Nascimento** (in memorium) e **Zulinah de Calazans Nascimento**, meus grandes amores, pelo cuidado e exemplo de vida.

Ao meu esposo amado, companheiro, amigo, **Carlos Pierre Brandão Calazans**, incentivador da concretização desse sonho, compreensivo em todos os momentos, perdão pelos momentos de ausência.

À Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, pela oportunidade de aprendizagem e aprimoramento e, sobretudo, pela seriedade do trabalho acadêmico desenvolvido.

À querida orientadora professora **Doutora Elza Ferreira Santos**, por me acompanhar nas principais etapas desta dissertação, pela competência, compreensão, e por compartilhar os seus conhecimentos.

À professora **Doutora Ana Sofia Antonio** pela colaboração, zelo e disponibilidade demonstrados em todas as dúvidas suscitadas.

Ao professor **Doutor Óscar Conceição de Sousa**, coordenador do Curso de Mestrado em Ciências da Educação, pelo acolhimento e motivação desde o exame de qualificação e a todos os professores deste Curso, pelos conhecimentos científicos, enriquecimento pessoal e desenvolvimento profissional que proporcionaram.

Aos professores **Doutor António Rui da Silva Gomes** e **Carlos Pires**, pela valiosa contribuição em meu aprendizado.

À professora **Doutora Marluce Alves Nunes Oliveira**, por ter me guiado nos caminhos éticos desta pesquisa.

Às Professoras **Laura Tereza** e **Katia Suzie**, pelo incentivo desde o começo desta jornada.

Às minhas amigas **Jovita**, **Mara**, **Jucicleide Santos** e **Eva Carneiro**, por segurarem minha mão nos momentos que mais precisei.

Lília Beatriz de Calazans Nascimento/ O Estresse Ocupacional, *Burnout*, Satisfação e Realização do Docente Enfermeiro de Ensino Superior.

Às **instituições, diretores e professores enfermeiros**, que se dispuseram prontamente a ajudar com dados para a construção desta pesquisa, pela importância dada ao trabalho e facilitação de acesso às informações. Sem vocês essa pesquisa não teria acontecido.

RESUMO

A presente dissertação aborda a problemática do estresse ocupacional, *burnout*, satisfação e realização profissional do docente enfermeiro de IES. Objetivo geral: assumir o estudo do estresse ocupacional a partir da análise das relações entre as fontes de pressão, procurando-se depois observar as relações existentes com os níveis de satisfação e realização e o de esgotamento (*burnout*) correlacionando com as variáveis sociodemográficas e profissionais. Metodologia: de caráter descritiva, com abordagem quantitativa dos dados recorrendo à estatística descritiva e inferencial. Foi aplicado um inventário (QSDP, QSPES, MBI-ED e ESR) entre os meses de outubro de 2014 a março de 2015 em uma amostra aleatória de 104 docentes enfermeiros das cinco IES, sendo quatro privadas e uma pública, no Município de Feira de Santana- Bahia, Brasil. Resultados: moderado nível de estresse ocupacional encontrado maioritariamente nos docentes enfermeiros, e as razões evocadas para esse mal-estar foram os problemas associados a dificuldades em conciliar a vida pessoal e profissional, a produtividade científica e excesso de trabalho. Dos 104 docentes enfermeiros, 4 (3.8%) docentes, já estão com *burnout*. Para os docentes enfermeiros se tivessem que escolher outra saída profissional, optariam novamente pela docencia em enfermagem. Houve elevados níveis de satisfação e realização profissionais dos docentes participantes.

Palavras chave: estresse, *burnout*, satisfação, docente, enfermeiro.

ABSTRACT

This dissertation addresses the problem of occupational stress, burnout, professional satisfaction and motivation of the teaching nurse IES. Overall objective: take the study of occupational stress from the analysis of the relationship between sources of pressure, looking up after watching the relationship with the levels of satisfaction and fulfillment and exhaustion (burnout) correlated with the socio-demographic and professional variables. Methodology: descriptive character with quantitative analysis of data using the descriptive and inferential statistics. An inventory was applied (QSDP, QSPES, MBI-ED and ESR) between the months from October 2014 to March 2015 in a random sample of 104 nursing teachers of the five IES, four private and one public from Feira de Santana city in Bahia, Brazil. Results: moderate level of occupational stress found mainly in nursing teachers, and the reasons given for this illness were the problems associated with difficulties in reconciling personal and professional life, scientific productivity, and overwork. Of 104 teachers nurses, 4 (3.8%) teachers, are already with burnout .For teachers nurses if they had to choose another professional output, they would opt for the teaching in nursing again. There were high levels of satisfaction and job satisfaction of teachers participating.

Key words: stress, *burnout*, satisfaction, teacher, nurse.

SIGLAS

ABEn	Associação Brasileira de Enfermagem
CAAE	Certificado de Apresentação para Apreciação Ética
CEP	Conselho de Ética e Pesquisa
CES	Câmara de Educação Superior
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNS	Conselho Nacional de Saúde
EE	Exaustão Emonional
ESR	Escala de Satisfação e Realização
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estática
IES	Instituto de Ensino Superior
LDBEN	Lei das Diretrizes Básicas da Educação Nacional
LPT	Laboratório de Psicologia do Trabalho
MBI	Maslach Burnout Inventory (Inventário de Burnout de Maslach)
MBI-ED	MBI forma ED (forma alternativa do MBI-ES)
MBI-ES	MBI Educators Survey
NIOSH	National Institute for Occupational Safety and Health
O.S.I.	Occupational Stress Indicator
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico
PP	Projeto Pedagógico
QSDP	Questionário Sóciodemográfico Profissional
QSPES	Questionario de <i>Stresse</i> em Professores do Ensino Superior
ReCiL	Repositório Científico Lusófona
SB	Síndrome de Burnout
SCIELO	Scientific Electronic Library Online
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
TMT	Tempo Médio de Titulação
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFRS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
ULHT	Universidade Lusofona de Humanidades e Tecnologias

Lília Beatriz de Calazans Nascimento/ O Estresse Ocupacional, *Burnout*, Satisfação e Realização do
Docente Enfermeiro de Ensino Superior.

UnB Universidade de Brasília

USP Universidade de São Paulo

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO I - A DOCÊNCIA DE ENFERMAGEM NO BRASIL ..	18
1 Breves aspectos históricos, a identidade profissional do professor enfermeiro	19
CAPÍTULO II – O ESTRESSE	26
1 Estresse: conceito e suas abordagens	27
2 O estresse ocupacional	30
2.1 Modelo teórico do estresse ocupacional	30
2.2 O estresse ocupacional e a docência	32
CAPÍTULO III – A SÍNDROME DE <i>BURNOUT</i>	36
1 <i>Burnout</i>: Conceituação, etiologia e fatores de risco	37
2 Modelo Teórico de Maslach, dimensões e sintomatologia do <i>Burnout</i>	39
3 A Síndrome de <i>Burnout</i> em professores: o desgaste em questão ...	42
4 O estresse ocupacional, <i>burnout</i> em professores enfermeiros de nível superior	44
CAPÍTULO IV- A SATISFAÇÃO DOCENTE	47
1 A satisfação laboral	48
2 Teorias sobre satisfação laboral	49
2.1 Teoria de Maslow	50
2.2 Teoria de Herzberg - Teoria da Motivação-Higiene	51
2.3 Teoria de Locke	52
3 A Satisfação profissional do docente enfermeiro	53
CAPÍTULO V - O ENFRENTAMENTO DO DOCENTE ENFERMEIRO DE ENSINO SUPERIOR AO ESTRESSE OCUPACIONAL E <i>BURNOUT</i>: desafios e perspectivas	57

CAPITULO VI - O ESTUDO EMPÍRICO	61
1 Problemática	62
1.1 Objetivos	62
1.1.1 Objetivo geral	62
1.1.2 Objetivos específicos	62
2 Metodologia	63
2.1 Tipo de pesquisa	63
2.2 Cenário da investigação	63
2.3 Amostra do estudo	63
2.4 Procedimento	64
2.4.1 Operacionalização da coleta dos dados	64
2.4.2 Análise e tratamento dos dados	67
2.5 Aspectos éticos	68
3 Resultados e discussão	69
3.1 Análise de consistência interna dos questionários aplicados	69
3.2 Caracterização sociodemográfica dos professores enfermeiros	72
3.3 Caracterização dos níveis globais de estresse ocupacional dos professores enfermeiros	77
3.4 Medidas descritivas dos fatores causadores de estresse ocupacional nos professores enfermeiros	79
3.5 Medidas descritivas das dimensões do <i>Burnout</i> nos professores enfermeiros	83
3.6 Medidas descritivas de satisfação e realização dos professores enfermeiros	85
3.7 Medidas relacionais entre as dimensões do estresse ocupacional, o <i>burnout</i> e satisfação e realização profissionais	86
3.8 Medidas relacionais entre o estresse ocupacional, o <i>burnout</i>, satisfação e realização profissionais e as variáveis sociodemográficas	89
3.9 Medidas relacionais entre as dimensões do estresse ocupacional, <i>burnout</i>, satisfação e realização profissionais e a prática de exercício físico	92
3.10 Medidas relacionais entre o estresse ocupacional, <i>burnout</i>, satisfação e	

realização profissionais e as variáveis relacionadas com a atividade profissional	94
CONSIDERAÇÕES FINAIS	99
BIBLIOGRAFIAS CITADAS	103
BIBLIOGRAFIAS DE REFERÊNCIA	117
APÊNDICE	I
Apêndice A – Termo de Consentimento Livre Esclarecido	II
ANEXOS	IV
Anexo A – Inventário	V
Anexo B – Aprovação no CEP sob CAAE nº 33783214.8.0000.5631	XI

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 – Consistência interna das dimensões do QSPES (N = 104)	70
Tabela 2 – Consistência interna das dimensões do MBI-ED (N = 104)	70
Tabela 3 – Valores de referência para a classificação do MBI-ED	71
Tabela 4 – Consistência interna das dimensões do ESR	71
Tabela 5 – Caracterização sociodemográfica dos professores enfermeiros (N = 104)	72
Tabela 6 – Caracterização da amostra quanto a questões profissionais (N = 104)	74
Tabela 7 – Medidas descritivas das pontuações das dimensões do QSPES	79
Tabela 8 – Medidas descritivas das pontuações das dimensões do MBI-ED e frequências por classificação, de acordo com os critérios da Tabela 3 (N = 104)	83
Tabela 9 – Medidas descritivas das pontuações das dimensões do ESR (N = 104)	86
Tabela 10 – Correlação (Coeficiente Spearman) entre as dimensões do nível global de estresse ocupacional, fatores de estresse ocupacional, <i>burnout</i> e satisfação e realização profissionais (QSPES, MBI-ED e ESR)	87
Tabela 11 – Comparação das pontuações das dimensões do nível global do estresse, os fatores de estresse ocupacional, <i>burnout</i> , satisfação e realização profissionais (QSPES, MBI-ED e ESR), por gênero	89
Tabela 12 – Comparação das pontuações das dimensões do nível global do estresse, os fatores de estresse ocupacional, <i>burnout</i> , satisfação e realização profissionais (QSPES, MBI-ED e ESR), por estado civil	90
Tabela 13 – Correlação (Spearman) das pontuações das dimensões do nível global do estresse, os fatores de estresse ocupacional, <i>burnout</i> , satisfação e realização profissionais (QSPES, MBI-ED e ESR), com a idade e o número de filhos.....	91
Tabela 14 – Comparação das pontuações das dimensões do nível global do estresse ocupacional, os fatores de estresse ocupacional, <i>burnout</i> , satisfação e realização profissionais (QSPES, MBI-ED e ESR), quanto à prática de exercício físico.....	92
Tabela 15 – Comparação das pontuações das dimensões do nível global do estresse ocupacional, fatores de estresse ocupacional, <i>burnout</i> , satisfação e realização profissionais (QSPES, MBI-ED e ESR), por instituição de ensino	94
Tabela 16 – Comparação das pontuações das dimensões do nível global do estresse ocupacional, fatores de estresse ocupacional, <i>burnout</i> , satisfação e realização	

profissionais (QSPES, MBI-ED e ESR), por titulação **96**

Tabela 17 – Correlação (Spearman) das pontuações das dimensões do nível global do estresse ocupacional, os fatores de estresse ocupacional, *burnout*, satisfação e realização profissionais (QSPES, MBI-ED e ESR), com o tempo de experiência profissional (anos), o número de alunos por turma, a carga horária (horas/semanas) e o contato com alunos (horas/semanas) **98**

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Caracterização dos professores enfermeiros quanto ao gênero e estado civil (N = 104)	72
Figura 2 – Caracterização dos professores enfermeiros quanto ao escalão etário e número de filhos (N = 104)	73
Figura 3 – Caracterização da amostra quanto à instituição de ensino e titulação (N = 104)	76
Figura 4 – Caracterização da amostra quanto à experiência profissional e número de alunos por turma (N = 104)	76
Figura 5 – Caracterização da amostra quanto à carga horária e horas de contato com alunos (semanal) (N = 104)	76
Figura 6 – Caracterização da amostra quanto à prática de exercício físico (N = 104)	77
Figura 7 – Caracterização do nível global de estresse ocupacional (N = 104)	78
Figura 8 – Caracterização dos fatores causadores de estresse ocupacional (média de cada dimensão do QSPES) (N = 104)	79
Figura 9 – Caracterização por níveis de classificação das dimensões do MBI-ED (N = 104)	84
Figura 10 – Caracterização das respostas sobre a escolha da profissão (Questão 1 do ESR) (N = 104)	85

INTRODUÇÃO

A sociedade pós-industrial está minando a saúde daqueles que têm dificuldade em enfrentar pressões, os trabalhadores de diversos campos de atividades estão levando tarefas para o lar e ocupando suas horas de lazer pensando e resolvendo problemas ou mesmo executando tarefas que antes só eram feitas no trabalho (Zanelli, 2010).

“O professor é acometido tanto pelo processo de estresse quanto a síndrome de *burnout*, diante disto já existem ergonomistas que planejam e desenvolvem projetos para transformar e humanizar o posto do trabalho docente” (Nunes Sobrinho, 2002, p. 85). O presente estudo tem como objetivo geral verificar a relação das fontes de pressão do estresse ocupacional, os índices do *burnout*, os níveis de satisfação e realização e características sócio-demográficas e profissionais do professor de enfermagem no ensino superior, contribuindo assim na melhoria do conhecimento acerca destes fenômenos.

Foi escolhida uma amostra de 104 enfermeiros docentes de ensino superior de quatro instituições privadas e uma pública do Curso de Enfermagem no Município de Feira de Santana. A pesquisa foi do tipo descritiva com abordagem quantitativa. Pretende-se também através desta pesquisa divulgar estratégias de enfrentamento ao estresse e *burnout*, como seminários, palestras e DVDs nas faculdades onde se realizou a pesquisa, contribuindo assim para o bem-estar destes trabalhadores. Foi realizada pesquisa bibliográfica de artigos científicos, dissertações, teses (*Scielo*, Bibliotecas virtuais como o da USP, UFRS, UFBA, UFMG, ULHT, ReCiL, *entre* outros) e também por livros adquiridos por esta pesquisadora utilizando descritores como estresse, estresse ocupacional, *burnout*, docência, professor, enfermeiros, saúde ocupacional, enfrentamento, satisfação e realização profissionais.

As motivações para o desenvolvimento dessa pesquisa originaram-se em experiência pessoal como professora de duas disciplinas do Curso de Enfermagem em uma Instituição de Ensino Superior Privado, após conversações com vários colegas de IES privadas e uma pública, sobre o que eles estavam sentindo em termos de mal-estar, incômodos físicos e psíquicos relacionados a diversas fontes de pressão nos locais em que atuam, tanto em sala de aula quanto em hospitais e centros de saúde onde realizam as práticas com os alunos do curso de Enfermagem. Foi observado que alguns colegas queixavam-se de desgaste físico e emocional por diversos fatores estressores.

Apesar de muitas compensações positivas, alguns enfermeiros professores demonstraram insatisfação nas rodas de conversas, nas quais verbalizaram, entre os fatores

estressores laborais, a sobrecarga de trabalho, quantidade exacerbada de alunos por turma, pressão psicológica em ter que adquirir novos títulos pra se manter na instituição privada e outros.

Mediante o exposto e o entendimento sobre a gravidade do estresse crônico ocupacional e como consequência o *burnout*, surgiu o propósito de estudar a relação do nível do estresse ocupacional, os índices do “*burnout*” e os níveis de satisfação e realização nos professores de enfermagem de ensino superior que contenham o Curso de Enfermagem no Município de Feira de Santana.

O Município de Feira de Santana está tendo um “boom” de implantação de Faculdades e Cursos de Enfermagem. De 2011 à 2014 mais duas foram inauguradas perfazendo um total de cinco Instituições privadas. Com isto, há uma grande oferta de profissionais no mercado. Uma das opções mais cobiçadas é lecionar nas faculdades privadas, e isto pode trazer conflitos, pois além da sobrecarga de trabalho há uma redução de tempo para dedicação aos estudos, a família, lazer, atividades físicas, paralelos à pressão da manutenção do emprego, de progredir na carreira com titulações tais como Mestrado e Doutorado. Um outro problema é que a categoria de Enfermagem no Brasil não tem piso salarial, portanto os salários dos docentes enfermeiros das IES podem variar . Todas essas questões podem aumentar o índice de insatisfação profissional.

Esta pesquisa foi importante pela inexistência de estudo do estresse ocupacional, *burnout*, satisfação e realização profissionais e pessoal do professor enfermeiro em Instituições de Ensino Superior no Município de Feira de Santana e por constatar que os professores de enfermagem e outros profissionais da área de saúde não têm informação nem suporte psicológico sobre como enfrentar os fatores estressores, o processo do *burnout* e suas consequências em sua vida minimizando assim os danos na qualidade do ensino. A escolha destes temas, estresse ocupacional e ‘*burnout*’ é de grande relevância social corroborando com (Santos, 2011, p. 5) que segundo a “Organização Mundial de Saúde, o estresse evidencia-se hoje, como uma epidemia organizacional, sendo especialmente denominada pela doença do séc. XXI, (...), salientando-se, portanto, na educação, nomeadamente na profissão de professor”.

“Na literatura internacional, *burnout* tem sido pesquisada com maior intensidade entre professores do que entre outros grupos ocupacionais, o que parece indicar que o trabalho docente seja aquele que oferece condições mais propícias ao seu desenvolvimento” (Taris, Schreurs, Peeters, Le Blanc & Schaufeli, 2001, p. 320). Porém Oliveira (2011), em Portugal,

realizou o primeiro estudo do estresse ocupacional e *burnout* em 333 professores de nível superior, no qual foram encontrados em sua maioria, “elevados níveis de estresse ocupacional, tendo como causa o excesso de trabalho, a pressão para publicar em revistas/editoras de reconhecimento internacional e a conciliação entre o trabalho e a vida pessoal e familiar (...) mas nenhum *burnout* pleno” (Oliveira, 2011, p.4).

No Brasil, Carneiro realizou um estudo sobre *burnout* na cidade de Anápolis em 84 docentes de uma IES encontrando os seguintes resultados: “(63,1%) estão em processo de instalação da síndrome de *burnout*, 20,23% já estão com a síndrome instalada e somente 16,67% não apresentam pontuação no MBI, porém este trabalho não abordou o estresse ocupacional” (Carneiro, 2010, p. 10).

Para este estudo foram escolhidos alguns modelos teóricos, o de Cooper e Marshal (1978), para embasamento do estresse ocupacional, o de Maslach e Jackson (1981) e Maslach e Leiter (1999), para estudar o *Burnout* e seu modelo tridimensional. No estudo do construto satisfação e realização optamos, entre muitas teorias, as de Maslow (1943), Herzberg (1971), e Locke (1969). Na literatura revisitada sobre estresse ocupacional utilizaremos dentre outros autores (Marras e Veloso, 2012), Gomes (2004, 2010), Lipp (2002). Na perspectiva do *burnout*, além de Maslach e colaboradores, serão abordados estudiosos do tema, como Carlotto (2002), Benevides-Pereira (2001, 2002, 2004), Codo e Vasquez-Menezes (2006), entre outros.

Espera-se que os resultados possam contribuir com a comunidade, sobretudo a escolar, alertando sobre o *burnout* como consequência do estresse laboral não somente dos professores pesquisados, mas também dos dirigentes das instituições do ensino privado e público, e outros profissionais. As normas utilizadas na dissertação, na apresentação textual e de resultados, foram as da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – ULHT – para as apresentações de teses e dissertações (Primo & Mateus, 2014).

A presente dissertação está apresentada em seis capítulos, os quais buscam definir a problemática em questão. No primeiro capítulo será abordada a docência de Enfermagem no Brasil: breves aspectos históricos, a identidade profissional do professor enfermeiro. Em seguida, no capítulo dois o estudo do estresse, no seguinte a Síndrome de *Burnout*. No quarto capítulo pode-se estudar a satisfação docente.

No capítulo que se segue o enfrentamento do professor enfermeiro, seus desafios e perspectivas. No sexto capítulo foram formulados: os objetivos da pesquisa e a metodologia escolhida com apresentação, tratamento e análise dos dados, e finalmente as conclusões.

CAPÍTULO I – A DOCÊNCIA DE ENFERMAGEM NO BRASIL

“Segundo Kant, o fim da educação é desenvolver, em cada indivíduo, toda a perfeição de que ele seja capaz”. (Andreotti, s/d, parag. 19).

1 Breves aspectos históricos, a identidade profissional do professor enfermeiro

“No Brasil, o ensino de Enfermagem iniciou-se oficialmente em 1890, com a promulgação do Decreto n. 791, tendo como objetivo preparar enfermeiros e enfermeiras para trabalhar nos hospícios e hospitais civis e militares, nos moldes da escola existente em Salpêtrière, na França” (Galleguillos & Oliveira, 2001, p. 80).

“A meta principal era formar enfermeiros para trabalhar nas instituições hospitalares, caracterizadas pelas instituições civis e militares” (Nunes, 2011, p. 21).

Nunes (2011, p. 22) “destaca que o Hospital Nacional dos Alienados havia passado para controle direto do novo governo republicano e diante da necessidade da capacitação de pessoal para realizar os cuidados de enfermagem, foi criada a Escola Alfredo Pinto”.

A assistência de Enfermagem em seus primórdios foi focada no modelo hospitalocêntrico, nos moldes norte-americanos, totalmente fragmentada, curativista, centrada na doença, carente de assistência em área preventiva, ou seja, em investimentos na Saúde Pública.

“E a Escola Ana Nery em 1931, como escola oficial padrão para todo Brasil, durante 26 anos (1923-1949), fez parte deste cenário histórico da formação científica da enfermagem brasileira” (Nunes, 2011, p. 22).

Segundo Galleguillos e Oliveira:

“A Enfermagem Moderna foi introduzida no Brasil em 1923, mediante a organização do serviço de enfermeiras do Departamento Nacional de Saúde Pública (DNSP), então dirigido por Carlos Chagas. O ensino sistematizado tinha como propósito formar profissionais que garantissem o saneamento urbano, condição necessária à continuidade do comércio internacional, que se encontrava ameaçado pelas epidemias. Essa capacitação estava a cargo de enfermeiras da Fundação Rockefeller, enviadas ao Brasil com o intuito de organizar o serviço de enfermagem de saúde pública e dirigir uma escola de enfermagem. Esta foi criada em 1922, mas iniciou seu funcionamento em 1923, com o nome de Escola de Enfermagem do DNSP. Em 1926, passou a ser designada Escola de Enfermagem Anna Nery (EEAN) e, em 1931, Escola de Enfermagem da Universidade Federal do Rio de Janeiro” (Galleguillos & Oliveira, 2001, p. 81).

Corroborando com Nunes (2011, p. 22), “a Escola Ana Nery em 1931, como escola oficial padrão para todo Brasil, durante 26 anos (1923-1949), fez parte deste cenário histórico da formação científica da enfermagem brasileira”.

Ministério da Saúde¹ citado por Nunes relata que:

“Em 1949, o Decreto nº 27469/49 determinava um novo currículo que refletia o ensino voltado para a área hospitalar e que se constituiu em uma adaptação do currículo anterior. Houve o acréscimo de algumas disciplinas que correspondiam às necessidades regionais e um grande número de especialidades médicas acompanhadas do conteúdo de enfermagem, fazendo com que houvesse diminuição das horas práticas hospitalares e fragmentação do ensino. Determinava ainda que os candidatos devessem ter o equivalente a ensino médio completo e a duração do curso seria de quatro anos. Essa mesma lei estabeleceu também condições mínimas para a preparação de auxiliares de enfermagem, um curso de 18 meses, essencialmente profissionalizante, para pessoas que tivessem o certificado de conclusão do curso primário, ficando a direção da escola sob a responsabilidade de um enfermeiro e as disciplinas específicas também lecionadas por enfermeiros” (Nunes, 2011, p. 22).

Após as décadas de 70 e 80 com a consolidação da Reforma Sanitária já como reflexo das lutas contra a ditadura militar e respeito à cidadania houve superação da dicotomia entre as ações de promoção a saúde e as ações voltadas para o modelo curativista biomédico.

Para Nunes (2011, p. 26):

“Em 20 de dezembro de 1996, é promulgada a nova Lei das Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9394) que em seu artigo 53 e no disposto pela Lei 9131 determina como atribuição da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, a deliberação relativa às Diretrizes Curriculares para curso de graduação, propostas pela Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação e Cultura. Essa lei trouxe de forma emergente as mudanças e inovações na educação brasileira, assegurando às instituições de ensino superior pública e privada autonomia didático-científica, assim como autonomia para fixar os currículos dos seus cursos e programas de graduação”.

Para Gaeta e Masseto (2013, p. 110) “a dicotomia ‘público x privado’ define as possibilidades de inserção dos professores no ensino superior”. Ainda segundo Gaeta e Masseto (2013, p. 110) “no caso da docência, encontramos as duas realidades convivendo: a

¹Ministério da Saúde (1974). *Enfermagem: legislação e assuntos correlatos*. (3ª ed., pp. 249-253). Rio de Janeiro: Fundação Serviços de Saúde Pública.

carreira tradicional é possível nas instituições públicas do ensino superior; nas IES particulares, predominam contratos de trabalho mais flexíveis”.

A Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 3 de 7 de novembro de 2001, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação de Enfermagem em seu Art. 3º diz que:

“O Curso de Graduação em Enfermagem tem como perfil do formando egresso/profissional: - Enfermeiro, com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva. Profissional qualificado para o exercício de Enfermagem, com base no rigor científico e intelectual e pautado em princípios éticos. Capaz de conhecer e intervir sobre os problemas/situações de saúde-doença mais prevalentes no perfil epidemiológico nacional, com ênfase na sua região de atuação, identificando as dimensões bio-psico-sociais dos seus determinantes. Capacitado a atuar, com senso de responsabilidade social e compromisso com a cidadania, como promotor da saúde integral do ser humano” (Conselho Nacional de Educação [CNE], (2001a, p. 1).

Por isso, é preciso que, nos cursos de graduação e pós graduação, os docentes enfermeiros não sejam apenas transmissores de conhecimentos, mas um facilitador do pensamento crítico e reflexivo, conforme o Art. 9º:

“O Curso de Graduação em Enfermagem deve ter um projeto pedagógico, construído coletivamente, centrado no aluno como sujeito da aprendizagem e apoiado no professor como facilitador e mediador do processo ensino-aprendizagem. Este projeto pedagógico deverá buscar a formação integral e adequada do estudante através de uma articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão/assistência” (CNE, 2001a, p. 5).

O enfermeiro professor deve buscar novas formas de aprendizado, vencendo paradigmas de métodos de ensino tradicionais, ampliando suas possibilidades para cada vez mais ser competentes em sua área de conhecimento, além de possuir um bom domínio pedagógico. Construir-se e desconstruir-se sempre, buscando, através de sua formação pedagógica contínua, formar enfermeiros aptos a exercerem suas funções de cuidador nos diversos níveis de saúde.

Para Bagnato e Rodrigues² citado por Nunes (2011, p. 29) “o enfermeiro que almeja a docência no ensino superior precisa investir em sua formação pedagógica nos cursos de pós-graduação *stricto sensu*”.

²Bagnato, M. H. S. & Rodrigues, R. M. (2007). Diretrizes curriculares da graduação de enfermagem: pensando contextos, mudanças e perspectivas. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 6(5), 507-7167. Brasília.

“No Brasil não há um curso regulamentado para a formação de professor de nível superior. Existe a regulamentação de que, no mínimo 30% dos docentes de uma instituição de nível superior sejam titulados em cursos de pós-graduação stricto sensu através da LDBEN nº 9.394/96 que define as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, conjuntamente com o Decreto 2.207/97 que regulamenta o Sistema Federal de Ensino” (Nunes, 2011, p. 30).

Para Masetto³ citado por Nunes (2011, p. 31) “a exigência para o candidato a professor do ensino superior resumia-se, praticamente, ao bacharelado e ao exercício competente de sua profissão”.

E nos tempos atuais qual o papel do professor enfermeiro na docência de nível superior? Qual a sua identidade? Não se pode dissociar a docência do enfermeiro de suas condições laborais no sentido de enfrentar as dificuldades duplamente vividas, pois a profissão de enfermagem por si própria está exposta a muitos fatores estressores, exigindo do enfermeiro certas condições para vencer os limites e dificuldades no labor.

“A busca da construção da identidade profissional do docente de enfermagem é um somatório dos saberes da experiência; os saberes do conhecimento e o saber pedagógico; vista como um processo de profissional contextualizado e historicamente situado” (Nunes, 2011, p. 30). Para Verissimo e Poeira (2012), a identidade profissional é crucial para o bom funcionamento de uma organização. Cada pessoa individual conhece o seu papel dentro da organização e atua de acordo com este. A sua relação com os outros profissionais na organização e com os clientes é condicionada por esta identidade profissional.

O docente deve ser então um adulto - professor possuidor de seus conhecimentos e competências ao longo de toda a sua trajetória profissional, sensível à própria história de vida, às suas subjetividades como ator ativo e não passivo às transformações do cenário em que atua, quer seja na escola ou em atividades sociais. Ensinar de forma reflexiva é prestar atenção na subjetividade dos alunos como atores do processo do aprendizado, é tecer o conhecimento para que não se tornem pessoas com atitudes e posturas profissionais inadequadas, copiadas, desprovidas de uma consciência mais profunda e respeitosa enquanto futuros enfermeiros. O docente pode e deve produzir conhecimento, e não ser mero repetidor de muitos autores. Para isto deve manter suas faculdades mentais e sua cognição hígida para que os fatores estressores não lhe cause um “distresse”, ou seja, estresse negativo. Apesar de

Retirado em 13 de junho de 2015 de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672007000500005.

³Masetto, M. (2001). *Docência da Universidade*. 3ª ed. Campinas: Papirus.

nos dias atuais os alunos serem bombardeados por internet e redes sociais, é ainda na figura do professor com seus símbolos, sua linguagem oral e corporal, que os discentes se espelham. É na sala de aula que o conhecimento se constrói, desconstrói e se reconstrói, daí a grande necessidade de estabelecer um clima de confiança recíproca, sem violências verbais, sem gestos apressados e desarmoniosos por parte do docente de enfermagem.

Para Demo (2009, p. 74) “o aluno não vem para a escola escutar aula. Vem para reconstruir conhecimento e arquitetar sua cidadania integral (corporal, emocional e espiritual)”. Para isto se concretizar o professor enfermeiro deve buscar cursos de aperfeiçoamento unindo a prática educacional à prática assistencial. Dentro deste contexto, para se ter alunos reflexivos é preciso que haja professores de enfermagem reflexivos. É necessário inserir nos cursos de pós-graduação a disciplina de docência no ensino superior.

Nóvoa⁴ citado por Aguiar (2010, p. 32) “aponta para três aspectos, muito importantes na construção da identidade docente do ensino superior, que são: o seu desempenho pessoal, o desenvolvimento profissional e o desenvolvimento institucional”.

Diante desta perspectiva devemos nos atentar para o desenvolvimento do professor de enfermagem em qualquer dos níveis de ensino, seja no médio ou superior, porque se compreende que este profissional tem a sua responsabilidade social de não ser meramente um “auleiro”, um transmissor de conhecimento, porque isto os jornais, a internet, as revistas, televisão também podem fazer; mas ser um educador, um formador para a vida.

É necessário que os professores de enfermagem superem o ato de transmitir informações. Para Rodrigues e Sobrinho (2006, p. 457) “o professor precisa assumir o papel de mediador do processo ensino-aprendizagem de forma que os alunos ampliem suas possibilidades humanas de conhecer, duvidar e interagir com o mundo através de uma nova maneira de educar”. Os docentes devem valorizar a criatividade e a reflexão desde a graduação, para que os alunos participem como elementos transformadores da comunidade em que atuam, contribuindo para a construção da cidadania.

Para Rodrigues e Sobrinho (2006, p. 458), “é o estabelecimento de programas de formação continuada na perspectiva da ação-reflexão-ação e que considere o coletivo, o saber experiencial, o ciclo de vida do professor e a universidade como o lócus de formação”.

Diante destas exposições entendemos que devido à mudança destes paradigmas educacionais a serem enfrentados não somente pelo Curso de Graduação de Enfermagem, mas

⁴Nóvoa, A. (Org.). (1992). *Organizações escolares em análise*. Lisboa: Public Dom Quixote.

por outros cursos da área de saúde, um dos grandes desafios para as práticas de formação hoje vivenciadas por quem optou pela docência de nível superior na Enfermagem é lutar por sua emancipação profissional, através de uma formação pedagógica. Para Masetto, a docência universitária enfrenta um paradigma atual que se apoia em três pilares:

“Na organização curricular que privilegia disciplinas conteudísticas e técnicas, estanques e fechadas [...] na constituição de um corpo docente altamente capacitado do ponto de vista profissional como mestrado e doutorado em sua área de conhecimento, mas nem sempre com competência pedagógica, pois o importante para o professor é dominar com profundidade e atualização os conteúdos que deverão ser transmitidos [...] e uma metodologia que se esgota 90% em aulas expositivas” (Masetto, 2013, p. 80).

As Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação em Enfermagem (Conselho Nacional de Educação [CNE], 2001b), afirma que estes cursos devem ter um Projeto Pedagógico (PP), construído coletivamente, centrado no aluno como sujeito da aprendizagem e apoiado no professor como facilitador e mediador do processo ensino-aprendizagem.

A docência de forma geral é um trabalho constituído por professores e alunos, sempre em busca do saber, do conhecimento, não podemos deixar de lado os quatro pilares da educação; o aprender a conhecer, o aprender a fazer; o aprender a viver junto e o aprender a ser. É necessário o docente perceber as áreas de estrangulamento, os nós evidenciados pela falta de diálogo ou desentendimentos crônicos em seu clima escolar e enfrentar os mesmos, quer sejam com os discentes ou outros sujeitos do contexto escolar. Acredita-se que aprendendo a trabalhar em grupo, mesmo sendo um desafio, pela dificuldade de comandar varias pessoas diferentes, é uma estratégia das mais eficazes para combater o desgaste nas relações.

É importante, como diz Nunes (2011, p. 104), “proceder um diagnóstico dos problemas presentes na realidade institucional em questão, a fim de elaborar propostas e encaminhamentos para superação dos problemas identificados”.

Nesta perspectiva continua Nunes:

“Falar na docência no ensino superior em enfermagem implica em refletir na concepção do projeto político pedagógico, a partir das diretrizes curriculares, alicerces dessa formação. Compreender como ele é constituído institucionalmente e como os docentes interagem no sentido de conhecê-lo, compreendê-lo e colocá-lo na prática docente. Implica ainda em comprometer-se com a formação pedagógica” (Nunes, 2011, p. 27).

A obtenção de uma renda para sobreviver é uma alavanca forte para competições no mercado de trabalho dos moldes capitalista e neoliberal. Estando inserido neste contexto o docente enfermeiro pode se sentir incapaz e inseguro, sofrendo vários níveis de estresse. Decerto que a modernidade, as exigências das atualizações dos docentes enfermeiros no mercado de trabalho competitivo, mesmo sendo necessárias, afeta a rotina das organizações escolares, como também a qualidade de vida.

Vasconcelos (2012, p. 72, 73) questiona sentimentos e atitudes dos docentes de todos os níveis de ensino “desapaixonou-se ele da tarefa de formar gerações melhores, mais envolvidas e atuantes, para um país tão desigual e que precisa de tantas melhorias? Burocratizou-se? Alienou-se?”.

Após essas breves considerações sobre o enfermeiro na docência superior será tratado no próximo capítulo o estudo do estresse ocupacional.

CAPÍTULO II – O ESTRESSE

Francisco Buarque de Hollanda canta “(...) Amou daquela vez como se fosse máquina. Beijou sua mulher como se fosse lógico. Ergueu no patamar quatro paredes flácidas. Sentou pra descansar como se fosse um pássaro” (SonicoMusica.com, s/d).

1 Estresse: conceito e suas abordagens

“O termo estresse tem origem na física, o seu significado original é de fricção, ou desgaste por fricção. As energias vão sendo roubadas pela fricção de um corpo em relação aos outros” (Codo & Vasquez-Menezes, 2006, p. 247). Para Marras e Veloso (2012, p. 3) “a palavra *stress*, deu origem ao termo ‘estresse’ em português, e sua definição tal como é conhecida hoje no meio acadêmico foram cunhadas e desenvolvidas nas décadas de 1930 e 1940”.

Em 1936 o endocrinologista canadense Hans Selye utilizou o termo pela primeira vez, no sentido que é conhecido atualmente, ao publicar o artigo “síndrome produzida por agentes nocivos” na revista ‘Nature’, para descrever uma “síndrome que havia identificado e que tinha fortes ligações com o estado de saúde e de doença dos seres vivos em geral” (Marras & Veloso, 2012, p. 3).

Para Lipp (2000):

“Aquilo que gera estresse é chamado de estressor ou fonte de *stress*. (...) As fontes externas são constituídas de tudo aquilo que ocorre em nossas vidas e que vem de fora do nosso organismo: a profissão, a falta de dinheiro, brigas, assalto, perdas, falecimentos. Tudo o que exija do organismo uma maior adaptação cria estresse. Pela definição, compreende-se que não são somente os acontecimentos negativos que dão origem ao estresse. Determinados eventos, mesmo que nos tragam muita felicidade, podem também exigir uma adaptação grande e, por isso, se tornam fontes positivas de estresse. As fontes internas se referem ao que chamo de nossa “fábrica” particular de estresse, ao nosso modo de serem, nossas crenças e valores, nosso modo de agir” (Lipp, 2000, p. 17, 18).

Selye⁵ citado por Ferreira e De Martino (2009) explica as fases do estresse numa abordagem biológica:

“Como um estado manifestado por uma síndrome específica, embora constituída por alterações inespecíficas, que são produzidas num sistema biológico, dividindo-o em três fases:

- 1) Fase de alarme ou alerta: referente ao momento inicial, em que o organismo identifica o estressor e mobiliza uma resposta orgânica rápida para o enfrentamento;
- 2) Fase de resistência: nesta fase ocorre o aumento de resistência do organismo, independentemente da permanência ou não do estressor, com adaptação do

⁵Selye, H. (1959). *Stress: a tensão da vida*. São Paulo: Ibrasa.

organismo: a respiração, os batimentos cardíacos, a circulação e a pressão arterial voltam a níveis anteriores;
3). Fase de exaustão: o estressor permanece e o organismo não é capaz de eliminá-lo ou adaptar-se adequadamente” (Ferreira & De Martino, 2009, p. 66).

Lipp identificou uma quarta fase, que se desenvolve entre a fase de resistência e exaustão, denominada fase de ‘quase-exaustão’. Nesta fase há enfraquecimento e incapacidade do indivíduo em resistir ou adaptar-se ao estressor, podendo surgir leves problemas de saúde, que não o incapacitam como:

“A tensão física e emocional pode provocar ranger de dentes e bruxismo. Também podem ocorrer desgaste de dentes e retração de gengivas. Além disso, em decorrência da modificação química que ocorre na saliva, podem surgir aftas que custam a cicatrizar, pois o stress aumenta o tempo necessário para cicatrizações, aumentando também a produção de ácido clorídrico, o que pode provocar gastrite e úlcera, diarreia, constipação, gases e hemorroidas. Se você tem azia com frequência, sem razão física que a justifique, provavelmente o stress está presente em seu organismo. A adrenalina, produzida em momento de stress aumenta a pressão; as artérias endurecem. Podem aparecer placas de colesterol. Há elevação de triglicérides. A pele do rosto sem brilho, com espinhas ou manchas, a falta de energia, as mãos ressecadas e envelhecidas, os ombros encolhidos, uma expressão de estressada no rosto fazem qualquer pessoa parecer mais velha” (Lipp, 2002, p. 114, 115).

No início dos primeiros estudos sobre o estresse a abordagem era muito biologizante, hoje o conceito de estresse pode variar, isto é vai depender da teoria e da metodologia abordados no tipo de pesquisa ou estudo.

Neste aspecto de acordo com Marras e Veloso (2012):

“O estresse nas pessoas pode ser entendido como um processo ou resultante de um processo e o uso do termo nos dois sentidos não está errado, nem no uso do cotidiano, nem no uso científico. Enquanto processo, o estresse compreende todas as reações biológicas e psicológicas de um indivíduo e as ações humanas delas decorrentes para lidar com um agente estressor, sendo que este pode se configurar como uma ameaça real, percebida e ou/socialmente construída” (Marras & Veloso, 2012, p. 10, 11).

Para esses autores são necessários que sejam definidos outros conceitos, igualmente importantes, tais como:

“**Ameaça:** utilizaremos o termo quando formos nos referir a um elemento, fato ou situação ou contexto que se constitui em perigo real físico ou psicológico à saúde de um indivíduo, independentemente de ele perceber

como tal. **Agente estressor:** também é delimitado conceitualmente por muitos autores como **fonte de pressão**. É um elemento, fato, situação ou contexto real e/ou percebido, que se configura para o indivíduo como uma exigência de resposta por ser entendida, consciente ou inconsciente, como ameaçadora. Conceitualmente os dois se distinguem, pois ameaça a situação real de perigo, enquanto o agente estressor advém de nossos processos emocionais, cognitivos, perceptivos, bem como de nossos valores e crenças, ou seja, de nossos processos psicológicos e sociais. Algo que não é ameaça pode se configurar como agente estressor por ser assim percebido” (Marras & Veloso, 2012, p. 12).

A palavra em inglês *stress* gerou os termos *eustress* e *distress* que por sua vez são associados a estresse tanto quanto processo como resultado de um processo. “Enquanto processo, a diferença entre eustress e o distress é a associação entre o estresse e eventos de natureza positiva ou de natureza negativa, respectivamente” (Marras & Veloso, 2012, p. 18).

Podemos associar o eustress como estresse de realização, felicidade, e o distress o negativo, associado a insegurança e sentimentos de inadequação (Marras & Veloso, 2012).

“O psicólogo Richards Lazarus aponta que a reação individual ao estresse depende de como a pessoa interpreta ou percebe, de forma consciente ou não, o significado de uma ameaça ou desafio” (Marras & Veloso, 2012, p. 34). Hoje há estudos que desenvolvem uma aprendizagem de mecanismos de como lidar com o estresse frente à situações de pressão.

“A psicopatologia do trabalho, apesar de enfatizar sua preocupação com a doença mental, já traz novos conceitos que são estudados dentro do estresse” (Marras & Veloso, 2012, p. 35).

Estes mesmos autores enfatizam a necessidade de compreender os tipos de abordagens do estresse. É impossível compreender a abordagem sociológica do estresse sem que se faça uma menção às demais abordagens (a biológica, a psicológica, a psicopatologia do trabalho).

Para Marras e Veloso (2012):

“É preciso compreender o indivíduo e a forma como se relaciona com o meio social. Isso implica o ser humano viver em um mundo socialmente construído em cima de valores, símbolos e opções culturais. Ele vive em um mundo reconstruído por meio de símbolos, que por sua vez, são determinados concretamente pela realidade, são frutos de opções sócios históricos” (Marras & Veloso, 2012, p. 52).

Diante do exposto, será tratado no próximo item o estresse ocupacional, que é um dos objetos deste estudo.

2 O estresse ocupacional

O estresse relacionado com o trabalho, também designado por “estresse profissional” ou “stress ocupacional” é definido pelo *National Institute for Occupational Safety and Health* (Sauter et al., 1999) como uma consequência do desequilíbrio entre as exigências do trabalho e as capacidades e recursos do trabalhador. “As condições ambientais, a falta de equidade e de recompensa são também apontados como elementos de desequilíbrio entre o indivíduo e seu trabalho” (Maslach & Leiter, 1999, p. 55).

Para Aubert⁶ citado por (Marras & Veloso, 2012, p. 21), estresse ocupacional é quando há um “(...) processo de perturbação engendrado no indivíduo pela mobilização excessiva de sua energia de adaptação, para o enfrentamento das solicitações de seu ambiente profissional, solicitações estas que ultrapassam as capacidades atuais, físicas e/ou psíquicas”.

“O estresse ocupacional é decorrente das tensões emocionais e frustrações que fragilizam o equilíbrio biológico e mental, e o trabalho para muitos autores é um dos agentes de estresse da nossa época” (Martins, 2005, p. 17), corroborando com Murofuse, Abranches e Napoleão (2005, p. 258) onde relatam que “(...) estresse e o trabalho data da Revolução Industrial, e o foco centrava-se na atribuição de causas das doenças à exposição do organismo aos agentes físicos, químicos ou biológicos”.

Tradicionalmente, os estudos sobre o adoecimento no trabalho tinham como alvo principal o setor produtivo/industrial, mas, atualmente, observa-se que investigações nessa área tem-se voltado para outros profissionais como os de educação, saúde, esporte, profissionais liberais, entre outros.

2.1 Modelo teórico do estresse ocupacional

Após consultas em várias dissertações, teses e artigos científicos, foi escolhido para o estudo do estresse ocupacional, o modelo de Cooper e colaboradores, por ter sido o mais adaptado ao que se quer investigar, ou seja, verificar o nível, as fontes de pressão ocupacional sofridas pelos docentes enfermeiros nas IES.

Segundo Marras e Veloso (2010, p. 76) “um dos modelos de análise mais escolhido e com bastante repercussão e aceitação, dentro da perspectiva do estresse ocupacional é o

⁶Aubert, N. A. (1993). Neurose Profissional. In: Chalant, J. F. *O indivíduo na organização: dimensões esquecidas*. (v. 2, pp. 163-193). São Paulo: Atlas.

construído por Cary Cooper e seus colaboradores”. Este modelo tem origem na Inglaterra e é amplamente utilizado pelos países anglofônicos quando relacionam estresse e trabalho. Oliveira (2011, p. 17) afirma em seu estudo sobre o estresse ocupacional em docentes de nível superior, que o modelo elaborado por Cooper (Cooper & Marshall, 1978), “tem como finalidade identificar as principais fontes de stress ocupacional e as consequências das mesmas, para o indivíduo e para a organização”.

Para Marras e Veloso (2012):

“Este modelo busca compreender o processo do estresse integrando uma visão funcionalista da organização, procura achar as incoerências e disfunções organizacionais que geram problemas de estresse nos indivíduos, a partir daí verifica-se em que pontos a organização não está corretamente definida, para depois propor soluções para os problemas que vão diminuir os níveis de estresse na organização” (Marras & Veloso, 2012, p. 76).

O modelo de Cooper possibilitou a criação do instrumento mais utilizado no domínio do *stress* ocupacional: o O.S.I. – *Occupational Stress Indicator*. Trata-se de um instrumento de diagnóstico de *stress* em contextos organizacionais, desenvolvido por Cooper, Sloan e Williams (1988), que serviu de base à primeira versão portuguesa criada para a avaliação dos possíveis domínios de pressão profissional nos professores em geral (Gomes, Montenegro, Peixoto & Peixoto, 2010), “bem como a avaliação das fontes de *stress* específicas desta classe profissional, tendo igualmente servido de apoio à adaptação do Questionário de *Stress* nos Professores do Ensino Superior (QSPES), desenvolvido por Gomes (2010)” (Oliveira, 2011, pg. 21). Este questionário foi utilizado para avaliar as diferentes fontes de estresse nesta pesquisa com uma amostra de 104 enfermeiros docentes.

Cooper, Cooper e Eaker⁷, citado por Marras e Veloso (2012), sistematizaram cinco fontes estressoras ocupacionais:

- “1) Fatores intrínsecos ao trabalho: sobrecarga de trabalho, tarefas monótonas barulho, calor,
- 2) O papel na organização: ambiguidade de papéis, ou seja, definição não clara dos objetivos a serem desempenhados pelo indivíduo; conflito de papeis, ou seja, definição conflituosa de tarefas ou pelo choque entre valores individuais e a tarefa a ser realizada.
- 3) Relacionamento interpessoal: conflitos pessoais entre chefias e subordinados, podem gerar clima de insatisfação.
- 4) Carreira e realização: medo da obsolescência, pois pode significar impossibilidade de progressão na carreira, medo da aposentadoria.

⁷Cooper, C. L., Cooper, R. D. & Eaker, L. H. (1988). *Living with stress*. London: Penguin Books.

5) Clima/estrutura organizacional: falta de participação têm maior possibilidade de estarem insatisfeitos com o trabalho” (Marras & Veloso, 2012, p. 81-85)

Para Melo, Gomes e Cruz⁸, citado por Oliveira (2011, p. 25), “as principais fontes de pressão dos profissionais de ensino estão ligadas ao clima e à estrutura organizacional, à carreira, à realização profissional, ao papel da chefia, ao excesso de trabalho e às relações interpessoais”.

Após a explanação do modelo de Cooper e colaboradores, será descrito o estresse ocupacional e a docência.

2.2 O estresse ocupacional e a docência

“A sociedade, os valores, a economia, as instituições e as profissões estão vivenciando mudanças mais rápidas, profundas e amplas do que em qualquer outra época. A obrigação de produzir sempre poderá ser um fator desencadeante de ansiedade para o professor” (Martins, 2005, p. 75).

A ansiedade vivenciada pelos professores, de maneira geral, é devida a necessidade de serem bem remunerados e do desejo de serem valorizados profissionalmente. Esses fatores são, em parte, reflexos da crise política e financeira que o Brasil atravessa neste momento, fruto da corrupção, da má gestão de recursos, aumento da inflação, redução de créditos pelos bancos públicos, desvalorização da moeda nacional, aumento dos juros de cartões de crédito e planos de saúde, redução de crédito educativo e outros. Todos esses fatores contribuem para o estresse do professor.

“O tema do estresse em professores foi introduzido na literatura em 1977 num artigo de revisão da investigação, sendo que o tema foi mais abordado a partir da década de 90” (Gomes et al., 2010, p. 587).

“A profissão da docência experimenta grande pressão da sociedade por tentar corrigir problemas sociais. É uma das profissões que exigem maior contato, pois precisa dotar os alunos de conhecimentos acadêmicos e cívicos” (Maslach & Jackson, 1981).

Kyriacou e Sutcliffe (1978, p. 299), definem o estresse do professor “como resposta do professor com efeitos negativos (cólera, ansiedade, depressão) acompanhada de alterações

⁸Melo, B. T., Gomes, A. R., & Cruz, J. F. (1997). Stress ocupacional em profissionais da saúde e do ensino. *Psicologia: Teoria, Investigação e Prática*; 2, 53-72. Acedido de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/5350/1/Melo,Gomes%2526Cruz-SO-Revista-UM.pdf>.

fisiológicas potencialmente patogênicas em resultado das exigências que se fazem ao professor”.

Conforme afirma Andrade, “como a docência é uma profissão, o estresse do professor é um estresse ocupacional; e estresse ocupacional traduz o desajustamento entre as pessoas e o ambiente” (Andrade, 2009, p. 30).

Podemos pensar que as causas possíveis do estresse laboral do docente enfermeiro são as inúmeras atividades na escola, tais como: indisciplina de alunos, turmas numerosas, estágios também aos finais de semana (por indisponibilidade de ofertas de campos), provas para corrigir em casa, monografias e artigos para orientar, solicitação de orientação de aluno para trabalhos, emissão de relatórios bimestrais entre outros. Muitas vezes o docente é excluído das decisões institucionais e das reestruturações curriculares, restando executar as ideias formuladas por outros, isto perspassa também pela questão de gestão empresarial.

Nestes termos assegura Martins (2005):

“Percebemos que são vários os fatores que poderão ser responsáveis por um alto índice de estresse no professor. Associados a isso, identificamos a baixa remuneração e a desvalorização da profissão pela sociedade, da mesma forma em que ocorrem mudanças no contexto social e econômico em nível mundial. Essas mudanças no contexto social e econômico mundial, nas últimas décadas, têm tido impacto direto na escola” (Martins, 2005, p. 71).

Maslach e Leiter⁹ citados por Martins (2005) sugeriram seis fontes principais de estresse do professor no processo de *Burnout*:

“Falta de auto-controle, recompensas insuficientes, sobrecarga de trabalho, injustiças, alienação da comunidade e conflito de valores. Percebemos ser importante abordar as responsabilidades do professor, por entendermos que, em função de suas atividades pedagógicas, a profissão requer um alto grau de responsabilidade para com o aluno e a escola. Se esta responsabilidade se constitui a partir de situações de pressão, de insegurança e insatisfação, conduz o professor a um estado de intranquilidade e estar. Consequentemente estará exposto a um stress intenso” (Martins, 2005, p. 75).

Constata-se que estas fontes são pertinentes à carreira e às condições de trabalho. A pesquisa seguirá de acordo com o esquema abaixo proposto por Gomes (2010, p. 2, 3), a

⁹Maslach, C. & Leiter, M. P. (1999). Take this job and ...love it. *Psychology Today*, 32, 5^a ed., pp. 50-57, pp. 50-57. New York.

respeito de aspectos ou conjunto de variáveis a serem investigadas nos docentes enfermeiros das IES:

- “1) Desmotivação dos alunos: refere-se à desmotivação e desinteresse dos alunos face ao ensino, assumindo pouca vontade de trabalhar;
- 2) Excesso de trabalho: caracteriza os problemas associados ao excesso de trabalho decorrente das obrigações profissionais, manifestando-se pela falta de tempo, pelo excesso de tarefas a realizar e pelo elevado número de horas de trabalho;
- 3) Trabalho burocrático/administrativo: representa as reações desfavoráveis dos professores dirigidas às obrigações burocráticas e de carácter administrativo inerentes à atividade profissional;
- 4) Carreira profissional: descreve os sentimentos negativos dos professores relativamente a vários aspectos da carreira profissional;
- 5) Relações no trabalho: identifica o mal-estar dos professores relativamente ao mau relacionamento existente com os colegas de trabalho;
- 6) Condições de trabalho: aponta a escassez de recursos ao nível humano, financeiro e material bem como as deficientes condições de trabalho;
- 7) Produtividade científica: refere-se à pressão sentida pelos professores relativamente à necessidade de publicar em revistas/editoras de reconhecido mérito internacional;
- 8) Vida pessoal e profissional: sugere os problemas sentidos pelos profissionais em conciliarem as tarefas profissionais com a sua vida pessoal.”

O estudo de Reis, Araújo, Carvalho, Barbalho e Oliveira e Silva (2006, p. 231) nos fala que “ensinar é uma atividade em geral altamente estressante, com repercussões evidentes na saúde física, mental e no desempenho profissional dos professores e mostrou que cansaço mental e nervosismo são frequentes nos mesmos”.

Um estudo feito com 689 professores portugueses, concluíram que os professores com menos alunos em sala de aula evidenciaram várias diferenças relativamente aos seus colegas com turmas mais numerosas (Gomes et al., 2010).

“Em relação a gênero é quase consenso que a mulher tem uma tendência a apresentar níveis mais altos de estresse, *burnout* e insatisfação profissional e níveis mais baixos de saúde física” (Gomes & Cruz, 2004, p. 201).

As mulheres podem desenvolver mais estresse que os homens pelo acúmulo de papéis que têm de desempenhar ao mesmo tempo, esposa, mãe, trabalhadora, provedora do lar, mãe solteira, entre outros.

“O estresse ocupacional prolongado leva o indivíduo ao *burnout*” (Maslach & Schaufeli, 1993, p. 3). É como se todos os seus recursos internos do trabalhador decorrentes

de um longo processo de duração no confronto com as exigências já estivessem se ‘esgotados’.

Na teoria da adaptação geral, o ser humano responde a estímulos externos de forma positiva ou negativa diante das fontes de pressão. Mesmo respondendo positivamente, com o tempo a pessoa pode ficar sem reservas físicas e mentais.

Na sequência será explanado o processo do *burnout*.

CAPÍTULO III – A SÍNDROME DE *BURNOUT*

Para Cristina Queirós, “Burnout não significa fragilidade, mas sim um problema nas características do trabalho. É algo que leva à erosão da alma do profissional” (Neto, 2012, parag. 20).

1 *Burnout*: conceituação, etiologia e fatores de risco

Na década de 70, é que começaram a ser construídos modelos teóricos e instrumentos capazes de registrar e compreender essa síndrome psicológica que envolve uma reação prolongada aos estressores interpessoais crônicos. Segundo Codo e Vasques-Menezes (2006, p. 327), afeta trabalhadores encarregados de cuidar (*caregivers*). *Burnout* foi o nome escolhido; em português, algo como ‘perder o fogo’, ‘perder a energia’ ou ‘queimar’ (para fora), completamente (numa tradução mais direta).

Segundo Schaufeli e Bunnk (2003, p. 384), “Hebert Freudenberger descreveu o *burnout*, em 1974, em sua clínica em Nova York, no qual observou uma gradual perda de energia e alta exaustão emocional em voluntários que trabalhavam com tóxico dependentes”. “A psicóloga Christina Maslach reparou que o termo *burnout* era usado, coloquialmente, pelos advogados para descrever o processo de gradual de exaustão, cinismo e falta de envolvimento sentidos pelos seus colegas” (Martins, 2008, p. 47).

Ao longo do tempo foram surgindo diferentes definições de *burnout*, sendo a consolidada a de Maslach e Jackson (1981, p. 99), “resposta inadequada a um stress emocional crónico, tendo como principais sintomas o esgotamento físico e/ou psicológico, uma atitude fria e despersonalizada na relação com os outros e um sentimento de incapacidade face às tarefas que tem que realizar”, corroborando com Maslach e Leiter (1999, p. 13), “as pessoas estão ficando descrentes, cultivando uma distância ‘segura’ e tentando não se envolver demais e, junto a isso, tem-se que o local de trabalho é um terreno fértil para o desgaste físico e emocional”.

Para Maslach e Leiter¹⁰ citado por Oliveira, (2011):

“O burnout não é um problema do indivíduo, mas sim do ambiente social onde se desenvolve o trabalho. Quando as organizações não consideram o “lado humano” de qualquer actividade, utilizando as pessoas como máquinas de produção em série, podem levar os indivíduos a uma deterioração do seu desempenho, trazendo com isso prejuízos pessoais, organizacionais e na relação com os outros, colegas, família e amigos, sendo, por isso, considerado um prolongamento do stress ocupacional, em que o trabalhador sente que os recursos para lidar com as exigências colocadas pela situação já estão ‘esgotados’” (Oliveira, 2011, p. 16)

¹⁰Maslach, C. & Leiter, M. P. (1997). *The truth about burnout: how organizations cause personal stress and what to do about it*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Os trabalhadores neste processo de competitividade, nessa busca desenfreada pelo ter, perdem sua alegria e motivação real em todas as áreas da vida. Os fatores estressores no trabalho podem provocar uma diminuição do compromisso e da dedicação ao mesmo. Os trabalhadores da Educação, assim como os da Saúde, são, entre outras categorias, as mais expostas ao estresse ocupacional e *burnout*.

Para Codo e Vasquez-Menezes (2006):

“Educação, juntamente com saúde, estão entre poucas profissões em que a demanda cresce, mais e mais trabalhadores são requisitados para ocupar este lugar, com as necessidades vão crescendo as tarefas, as contradições sociais empurrando a educação para impasses insolúveis. Do educador se exige muito, o educador se exige muito; pouco a pouco desiste e entra em *burnout*” (Codo & Vasquez-Menezes, 2006, p. 239, 240).

Foi realizado um estudo sobre *Burnout* em 265 professores do ensino fundamental das escolas municipais de João Pessoa onde 8,3% apresentaram alto nível de despersonalização, 33,6% alto nível de exaustão emocional e 43,4% baixa realização pessoal no trabalho (Batista, Carlotto, Coutinho & Augusto, 2010).

Os resultados indicam a importância do entendimento e o reconhecimento dessa doença ocupacional para a inclusão do professor nas medidas de políticas públicas voltadas para a saúde e bem-estar da categoria. Portanto, o *burnout* já é visto como doença laboral nos professores de nível médio, o que pode gerar graves repercussões no processo ensino-aprendizagem.

“A síndrome foi originalmente observada em médicos, psicólogos, carcereiros, assistentes sociais, comerciários, professores, atendentes públicos, enfermeiros, funcionários de departamento pessoal, telemarketing, bombeiros e policiais, enfim, cuidadores em geral” (Orsi, 2006, p. 27).

Segundo Picado (2007, p. 47) “ser professor implica em assumir um trabalho potencialmente estressante e ansiogênico cujas consequências negativas podem resultar em sintomas de exaustão emocional, de despersonalização e de perda da realização pessoal no trabalho”.

Para a maioria dos autores o *burnout* é uma doença que se evidencia por atitudes negativas em relação aos usuários, clientes, instituições, afetando o clima organizacional, prejudicando a pessoa acometida, sua vida, sua família, e toda a comunidade. A pressão para a produtividade, a personalidade perfeccionista, a alta expectativa em relação ao futuro

profissional, a falta de apoio no trabalho por parte dos companheiros e supervisores da direção ou da administração da organização, também são preditores ao *burnout*. A diferença entre o estresse e o *burnout*, apesar deste ser uma consequência da cronicidade do outro, é que o estresse seria mais um esgotamento pessoal com interferência na vida do sujeito e não necessariamente na sua relação com o trabalho, e que o estresse tem efeitos positivos e negativos para a vida e o *burnout* sempre traz consequências negativas (Maslach, 2003).

Entretanto, julga-se que a *Síndrome de Burnout* seria a consequência mais depressiva do estresse desencadeado pelo trabalho.

O exposto abaixo refere-se ao modelo teórico que embasará o estudo do *burnout*.

2 Modelo Teórico de Maslach, dimensões e sintomatologia do *Burnout*

O modelo escolhido mais adaptado para este estudo do *burnout* é o tridimensional de Maslach e Jackson (1986), fundamentado na Teoria Organizacional, que é de cunho psicossocial, marcado pela forte influência da psicologia organizacional que procura compreender a interação do sujeito com o contexto do trabalho.

Para Benevides-Pereira (2002):

“Nesse modelo, existe uma relação causal entre as três dimensões Exaustão Emocional (EE), despersonalização (DE) e Insatisfação Profissional (IP), para os autores a exaustão (EE) é um processo individual que o sujeito desenvolve a partir de suas próprias questões (demandas pessoais), visão de mundo, postura diante dos fatos, e quando sua atribuição está diretamente ligada a lidar com pessoas, desenvolve o distanciamento (DE), primeiro refletido nas relações do trabalho (carga de trabalho), depois na profissão (IP)” (Benevides- Pereira, 2002, p. 50).

No entanto, a despersonalização se faz necessária nessa abordagem, por ser um mecanismo de defesa, ou seja, o afastamento que o sujeito faz do objeto é no sentido de moderar sua compaixão ou ira.

“Por se tratar de uma relação causal entre as três dimensões, sem apresentar uma ordem padrão nos acontecimentos, o sujeito pode demonstrar insatisfação como início do processo *burnout* e assim, desencadear todas as outras dimensões” (Benevides-Pereira, 2002, p. 50).

Segundo Carlotto e Palazzo (2006), de acordo com as três dimensões estabelecidas pelo modelo de Maslach, pode-se observar os seguintes sinais e sintomas:

“(a) exaustão emocional – nove itens (sinto-me emocionalmente decepcionado com meu trabalho; quando termino minha jornada de trabalho, sinto-me esgotado; quando me levanto pela manhã e enfrento outra jornada de trabalho, sinto-me fatigado; sinto que trabalhar todo o dia com pessoas me cansa; sinto que meu trabalho está me desgastando; sinto-me frustrado com meu trabalho; sinto que estou trabalhando demais; sinto que trabalhar em contato direto estivesse no limite de minhas possibilidades); (b) despersonalização – cinco itens (sinto que estou tratando algumas pessoas de meu trabalho como se fossem objetos impessoais; sinto que me tornei mais duro com as pessoas desde que comecei esse trabalho; preocupo-me se esse trabalho está me enrijecendo emocionalmente; sinto que realmente não me importa o que ocorra com as pessoas as quais tenho que atender profissionalmente; parece-me que os receptores de meu trabalho culpam-me por alguns de seus problemas); (c) diminuição da realização pessoal no trabalho – oito itens (sinto que posso entender facilmente as pessoas que tenho que atender; sinto que trato com muita eficiência os problemas das pessoas as quais tenho que atender; sinto que estou exercendo influência positiva na vida das pessoas que tenho que atender; sinto-me vigoroso em meu trabalho; sinto que posso criar um clima agradável em meu trabalho; sinto-me estimulado depois de haver trabalhado diretamente com quem tenho que atender; creio que consigo coisas valiosas nesse trabalho; no meu trabalho, eu manejo os problemas emocionais com muita calma” (Carlotto & Palazzo, 2006, p. 1019)

Essas dimensões serão as variáveis estudadas no *burnout* e seus respectivos escores.

Maslach, Schaufeli e Leiter (2001, p. 399) enfocam que “a exaustão é a dimensão básica do estresse na Síndrome de *Burnout*; a despersonalização é a dimensão do contexto interpessoal na Síndrome de *Burnout* e a baixa realização no trabalho é a que se refere à avaliação na síndrome”.

No início estes sintomas eram puramente emocionais, mas Maslach e Leiter (1997) ampliaram sua definição incluindo o esgotamento físico e emocional, devido ter se observado que a síndrome se manifesta na saúde mental e física.

Maslach e Jackson¹¹ citado por Santos (2011, p. 44) esclarece que “para que uma pessoa seja considerada com Síndrome de *Burnout*, os seus resultados devem demonstrar valores altos na exaustão emocional e despersonalização, associados a valores baixos de realização pessoal, sendo esta última dimensão considerada independente das outras duas”.

¹¹Maslach, C. & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of occupational behavior*, 2(2), pp. 99-113. California: Consulting Psychologists Press. Acedida em 08 de dezembro de 2013, de <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/job.4030020205/epdf>.

Para Benevides-Pereira (2001) os sintomas mais frequentes as mais frequentemente associados ao *burnout* são:

“Psicossomáticos: enxaquecas, dores de cabeça, insônia, gastrites e úlceras; diarreias, crises de asma, palpitações, hipertensão, maior frequência de infecções, dores musculares e/ou cervicais; alergias, suspensão do ciclo menstrual nas mulheres”.

Comportamentais: absenteísmo, isolamento, violência, drogadição, incapacidade de relaxar, mudanças bruscas de humor, comportamento de risco.

Emocionais: impaciência, distanciamento afetivo, sentimento de solidão, sentimento de alienação, irritabilidade, ansiedade, dificuldade de concentração, sentimento de impotência; desejo de abandonar o emprego; decréscimo do rendimento de trabalho; baixa auto-estima; dúvidas de sua própria capacidade e sentimento de onipotência;

Defensivos: negação das emoções, ironia, atenção seletiva, hostilidade, apatia e desconfiança” (Benevides-Pereira, 2001, p. 32, 33).

Ainda para Benevides-Pereira (2004, p. 38) “nem todos que estão com a síndrome apresentarão todos estes sintomas e estes podem se expressar de forma diferente em momentos diferentes na mesma pessoa”.

O *burnout* traz muitas consequências nocivas como a perda na qualidade de trabalho, pois os profissionais apresentam atitudes negativas, afastamento por doença, rotatividade, absenteísmo, gerando queda na produtividade, aumento de custos com a contratação e treinamento de novos empregados, onerando a folha de pagamento, além de denegrir a imagem da empresa (Benevides-Pereira, 2004).

Segundo Maslach e Leiter (1997), “o *burnout* não é um problema das próprias pessoas, mas um problema de ambiente social dos locais nos quais as pessoas trabalham, constituindo um barômetro da disfunção social dessa organização”.

Maslach e Leiter¹² citado por Martins (2008) identificaram seis possíveis fatores causadores de *burnout*:

“- **excesso de trabalho** - a quantidade de trabalho é diferente segundo o ponto de vista organizacional e o do indivíduo. Assim, para a organização, a quantidade de trabalho é sinônimo de produtividade, enquanto para o indivíduo significa tempo e energia. Desta forma, gasta-se consideravelmente mais energia a trabalhar de uma forma criativa, a resolver problemas complicados ou a tratar os outros com genuína atenção e respeito, levando

¹² Maslach, C. & Leiter, M. P. (1997). The truth about Burnout: how organizations cause personal stress and what to do about it. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

a um estado de exaustão, que destrói a capacidade de trabalhar com sentimento.

- **falta de controle** - uma vez que a capacidade para tomar decisões e estabelecer prioridades no dia-a-dia de trabalho é fundamental a nível profissional, as políticas organizacionais que interferem com esta capacidade reduzem a autonomia do indivíduo e o seu envolvimento com o trabalho. Sem controlo, a pessoa não pode equilibrar os seus interesses com os da organização, perdendo o interesse se não sente que faz as coisas acontecerem.

- **insuficientes recompensas** - todos esperam que o seu trabalho ou profissão lhes traga recompensas a nível monetário, de prestígio e de segurança, mas, cada vez menos os trabalhos fornecem estas três recompensas, mesmo se as pessoas trabalharem mais. Esta falta de recompensas diminui a possibilidade do trabalho ser atrativo e cativante.

- **falta de espírito de equipe**, uma vez que o espírito de equipe é destruído pela falta de segurança no trabalho e pela excessiva preocupação com os resultados a curto prazo, excluindo a consideração pelas pessoas. Este aspecto fragmenta as relações entre as pessoas e destrói o trabalho de equipa, criando conflitos entre os trabalhadores, falta de suporte e respeito, levando a sentimentos de isolamento.

- **ausência de justiça** - um ambiente de trabalho é considerado justo quando compreende três elementos: verdade, transparência e respeito. Estes três elementos são fundamentais para manter a pessoa comprometida com o seu trabalho. Pelo contrário, a falta deles contribui directamente para o burnout.

- **conflito de valores** - os valores influenciam todos os aspectos da relação do indivíduo com o trabalho, e está demonstrado que as pessoas consideram especialmente gravoso o facto de, frequentemente, as organizações enfatizarem a dedicação dos seus trabalhadores a um excelente serviço e excelente produção, enquanto têm acções que prejudicam a qualidade do trabalho.” (Martins, 2008, p. 52)

Dando prosseguimento, será analisado a seguir: o *burnout* na docência.

3 A Síndrome de *Burnout* em professores: o desgaste em questão

Para Gomes e Brito (2006, p. 51) “novos cenários vêm se definindo, em um mundo globalizado, com o capitalismo mundial integrado, produção de novas tecnologias, aceleração de produção, trabalho e trabalhadores/as flexíveis e polivalentes, acompanhados de trabalhadores/as precarizados/as e excluídos das inovações”. O desempenho do quadro docente e suas relações profissionais e sociais são afetados devido ao reflexo dessas mudanças na reestruturação e reforma dos sistemas educativos (Gomes & Brito, 2006).

Segundo Carlotto (2002):

“O *burnout* nos professores pode ser considerado como um fenómeno complexo e multidimensional resultante da interacção de aspectos individuais e do ambiente de trabalho, que não deve ser reduzido ao contexto de sala de aula, ou da escola, mas ter em conta factores macrossociais, como políticas educativas e factores sócio-históricos” (Carlotto, 2002a, p. 25).

Reinhold (2002, p. 65) explica sobre as profissões sociais: “são frequentemente dotadas de grande idealismo, desejam intensamente ajudar os outros e esperam ter um alto grau de liberdade pessoal e autonomia em seu trabalho, a “liberdade pedagógica” no caso dos professores são predispostas a instalação do *burnout*”.

Para Farber¹³ citado por Carlotto (2002a, p. 21) “atualmente, a ocorrência da Síndrome de *Burnout* no magistério é superior aos da saúde, colocando a docência como uma profissão de alto risco”.

Nesse contexto a classe de trabalhadores inserida é diferente, como afirma Guglielmi e Tatrow (1998, p. 68), os professores “enfrentam desafios dependendo de variáveis como nível de ensino, tipo de instituição, pública ou privada, faixa etária dos alunos, e o contexto social que está inserido”.

O trabalho é parte essencial da vida do homem na sociedade. É através dele que o homem se identifica como pessoa e como profissional. O homem passa mais tempo trabalhando do que em qualquer outra atividade. Quando este não atinge as expectativas do trabalhador, causa descontentamento, angústia e dor, atingindo a saúde física e mental.

A Síndrome de Burnout pode ser diagnosticada como depressão, por conter características semelhantes, pois tem início insidioso, vai se instalando lentamente. O professor sabe que alguma coisa não vai bem, mas não sabe identificar o que é (Carneiro, 2010).

Para Silva (2014, p. 28) “a docência é uma categoria diferenciada de trabalhadores, que vem perdendo prestígio e tem seu ambiente de trabalho poluído com acúmulo de tarefas dentro e fora da escola sem o devido reconhecimento”.

Neste contexto Lipp (2002) diz que diante destas pressões muitos profissionais, sobretudo o professor pode começar a desenvolver burnout que instala-se muitas vezes a partir de expectativas elevadas e não realizadas. Para essa autora as pessoas que trabalham

¹³Farber, B. A. (1991). Crisis in education. Stress and burnout in the American teacher. San Francisco: Jossey-Bass.

com profissões sociais, cheias de idealismo são sujeitas ao burnout, e o professor por esperar ter alto grau de liberdade pedagógica esperam pelo reconhecimento do seu engajamento.

Segundo Lipp (2002, p. 56) “professores muito capazes e inteligentes, ainda lutam com grande dificuldade com computadores, data show e internet”.

Para Perrenoud (1993) a profissão de docente é difícil, na medida em que está sempre entre aquelas que trabalham com pessoas. Por esta razão, o sucesso do empreendimento educativo nunca estará assegurado, pois em tais profissões sempre há mudanças, ambigüidades, conflitos, opacidades e mecanismos de defesa.

O professor, por desempenhar vários papéis, pode vivenciar sentimentos contraditórios de ser companheiro e amigo do aluno, ensinar, facilitar o seu desenvolvimento, porém, outras vezes, frente a alguns comportamentos antiéticos dos alunos, precisa tomar posturas e atitudes mais severas diante destes desafios. Esses conflitos podem desenvolver um estresse crônico e também o *burnout*.

Para Martins (2005):

“Uma vez que o processo de *burnout* em curso ou já instalado traz serias repercussões no ambiente escolar, já que o professor transmite seus comportamentos aos alunos, estes o tomam como modelo, e se o modelo é insatisfatório, as consequências podem ser negativas para seu crescimento e amadurecimento” (Martins, 2005, p. 85).

Mediante este contexto, a seguir: o estresse ocupacional, *burnout* em professores enfermeiros de nível superior.

4 O estresse ocupacional, *burnout* em professores enfermeiros de nível superior

Para Melo, Gomes e Cruz (1997, p. 58), as três razões principais para compreender o estresse no professor, são: “o primeiro afeta o processo ensino-aprendizagem; o segundo os professores encontram-se claramente entre as profissões de alto risco de estresse; a terceira é a pouca atenção dada pelos investigadores ao modo como os professores lidam com o estresse”.

O docente do ensino superior pertence a uma categoria profissional influenciada pelas transformações sócio-econômicas e tecnológicas, que marcam os processos de trabalho como eventos estressores. As mudanças constantes que atingem a educação e a complexidade

do ambiente universitário, os leva a conviver com uma grande diversidade de fontes potencialmente estressantes, tornando-os vulneráveis a essas condições (Scherer, 2004).

Para Ebisui (2008), as profissões do enfermeiro e professor, como verificado em diversas pesquisas, são altamente vulneráveis ao estresse laboral:

“A ausência ou adoecimento do formador de recursos humanos, especificamente na enfermagem, maior força de trabalho na área da saúde, acarretaria prejuízos, tanto individual como coletivamente, podendo gerar riscos à qualidade da assistência prestada, à produtividade e ao desenvolvimento, assim como comprometer a eficácia, eficiência e efetividade dos sistemas de ensino e de saúde. O enfermeiro professor, imerso nessas duas realidades, que exigem uma diversidade de saberes e competências, sofre consequências negativas em sua saúde, que derivam da soma do desgaste da docência. Assim a complexidade do trabalho docente do enfermeiro abrange a extensa articulação de aspectos de diferentes naturezas: a formação integral do enfermeiro e o contexto pedagógico” (Ebisui, 2008, p. 19).

“É necessário que o professor estimule curiosidade nos alunos, ampliando novas possibilidades de conhecer, duvidar e integrar, superando assim o ato de transmitir informação” (Rodrigues & Sobrinho, 2006).

Para Ebisui (2008, p. 20) “diante deste cenário vale ressaltar que o enfermeiro professor é fundamental para o ensino na interface saúde e educação composta pela grande maioria de toda a equipe atuante na área da Saúde”.

Para a mesma autora, Ebisui (2008, p. 20) “o professor de enfermagem (...) esforça-se para conseguir dar conta das constantes mudanças e da evolução tecnológica num mundo globalizado”, corroborando com Aguiar (2010) que chama a atenção para a expansão das universidades, e um consequente aumento das exigências impostas ao professor:

“(...) muitas vezes não recebe um preparo prévio para assumir determinadas funções pertinentes ao cargo de docente do ensino superior e aliada às longas horas de trabalho, busca por qualificação e atualização, desvalorização da profissão, baixos salários, sua rotina de vida pessoal e social, dentre outros, os docentes sujeitam-se ao estresse, e a tantos outros problemas” (Aguiar, 2010, p. 46).

O professor de enfermagem necessita de buscar o seu equilíbrio. O seu palco de atuação é em sala de aula, estágios, onde encontra diversas ambiências com diversidades culturais e sociais, onde o professor não só lida com o aluno, mas com equipes multidisciplinares, muitas vezes enfrentando situações adversas, conflitantes nas relações interpessoais, desencadeando o estresse ou desenvolvendo *burnout*. As consequências da

Síndrome de *Burnout* em docentes têm repercussões diretas na sociedade, visto que o professor é um modelo para os alunos que às vezes seguem sua própria forma de ser, sua filosofia de vida, seus valores, atitudes e estado de ânimo. Um docente estressado terá dificuldades para transmitir seus conhecimentos eficazmente.

Para Oliveira (2011, p. 83) “podemos admitir o elevado risco da profissão docente relativamente a problemas pessoais, intelectuais, sociais e comportamentais, podendo levar a quebras nos ritmos de produção, problemas de saúde, absentismo, etc.”.

No próximo capítulo será explorada a satisfação docente.

CAPITULO IV – A SATISFAÇÃO DOCENTE

“Educar é crescer. E crescer é viver. Educação é assim, vida no mais sentido mais autêntico da palavra - Anísio Teixeira”.
(kdfrases, 2009-2015).

1 A satisfação laboral

Após a Revolução Industrial do séc. XVII, com o advento do capitalismo, o trabalho adquiriu características de assalariamento, o importante era o acúmulo de capital. “A partir da segunda metade dos anos 60, este modelo econômico começa a entrar em crise, provocada por aspectos econômicos, políticos, culturais e tecnológicos, sendo que a ênfase, em um ou outro aspecto, varia de acordo com os diferentes estudos” (Gelbcke & Reibnitz, 2002, p. 152).

É notório que laboramos num contexto bastante competitivo: a ordem é gerar margens e retornos acima da média. Isto tem sido o ideário não só para as grandes como também para as médias e pequenas organizações (Chiavenato & Sapiro, 2003).

De certo que funcionários satisfeitos trazem, prosperidade para as organizações. A linha que divide um funcionário satisfeito do funcionário motivado é tênue.

É neste contexto que vislumbramos o trabalho docente. O docente de ensino superior transita por várias responsabilidades para alcançar um resultado benéfico na relação professor/aluno, bem como na qualidade do ensino. É notória a consciência sobre o quanto positivo ou negativo o poder institucional tem sobre a vida pessoal e profissional dos professores, por isto num ambiente competitivo, globalizado, em que vivemos frente à diversas fonte de pressão, precisamos cada dia mais fomentar e valorizar o trabalho em grupo, abrindo mão da centralização de poderes, tornando mais rápido a velocidade, a flexibilidade e tomadas de decisão dentro das organizações para resolução dos desafios, enfrentando com competência os problemas mais comuns, como excesso de tarefas, jornada dupla de trabalho e outros. Quando um líder dá voz ao grupo eles se sentem mais valorizados, com auto-estima elevada e confiantes, mais satisfeitos. Mas o que seria satisfação? “A satisfação é o que sentimos depois de vermos satisfeita uma necessidade” (Marques, 2007, p. 91).

Ao abordar sobre o tema satisfação no trabalho não podemos deixar de associar com a motivação, que é uma resposta emocional do trabalhador ao que ele desenvolve, conforme, Martinez e Paraguay (2003, p. 60) “as conceituações mais freqüentes referem-se a satisfação no trabalho como sinônimo de motivação, como atitude ou como estado emocional positivo havendo, ainda, os que consideram satisfação e insatisfação como fenômenos distintos, opostos.”

“É difícil quantificar a satisfação no trabalho, já que esta depende de várias vertentes e pólos. Desta forma há como que uma relativização do índice de satisfação global” (Marques, 2007, p. 94).

Para Marques (2007):

“Duas pessoas podem ter o mesmo índice de satisfação, mas por razões diferentes; uma pode estar contente com os seus colegas de trabalho, mas insatisfeita com o salário; outra pode estar satisfeita com as duas variáveis, e o índice global de satisfação resultante não significa o mesmo em ambos os casos. Há maior satisfação na razão directamente proporcional à variedade, autonomia, o carácter desafiante e o feedback. Algumas medidas de satisfação têm sido estudadas umas mais relacionadas com a satisfação em geral, outras mais dirigidas a aspectos específicos da satisfação” (Marques, 2007, p. 94)

Segundo essa autora, “muitas das definições apresentadas fazem referência à satisfação como uma atitude global ou estado emocional/afectivo. Contudo outras definições fazem referência à satisfação laboral como um conjunto de atitudes e sentimentos em relação ao referencial trabalho” (Marques, 2007, p. 93).

É necessário se discutir, investigar sobre a satisfação quer seja pessoal, profissional porque sabemos que essa afeta o sentimento geral com a vida. No mundo hodierno, como mudanças positivas somos estimulados a repensar sobre nosso meio ambiente, a nossa ética e responsabilidade social, tão importantes sobretudo no cenário da Educação.

Para Martinez e Paraguay (2003, p. 65) “o trabalho não seria uma entidade, mas uma interação complexa de tarefas, papéis, responsabilidades, relações, incentivos e recompensas em determinado contexto físico e social”.

2 Teorias sobre satisfação laboral

O objetivo desse capítulo é abordar algumas teorias que possam fundamentar o construto satisfação. Um dos grandes contribuintes para entender sobre a valorização da subjetividade do trabalhador foi a de George Elton Mayo que “realizou o Estudo Hawthorne, demonstrando que a natureza do trabalho, a adaptabilidade do empregado à situação, a identificação do grupo socioeconômico e das relações sociais, exercem influência sobre a satisfação profissional” (Ferreira, 2010, p. 17). O projeto de Mayo foi bastante ousado para época, pois ele se preocupou com o aspecto humano dentro da organização empresarial. Mayo foi o responsável pela pesquisa na fábrica de Hawthorne entre 1927 e 1932. É pioneiro no movimento das Relações Humanas, a ênfase nas tarefas foi substituído pela ênfase no indivíduo.

São muitas teorias que buscam explicação sobre a satisfação profissional, esta por sua vez está imbricada em conceitos como realização profissional, participação, responsabilidade e reconhecimento pelo trabalho em si. No movimento das Relações Humanas surgiram muitas teorias, entre elas a das Necessidades Humanas Básicas de Maslow (1954), a Teoria dos Dois Fatores de Herzberg (1959) e posteriormente, baseando-se nesses dois autores surgiu Locke (1969, 1976).

2.1 Teoria de Maslow

Horta (1979, p. 38) questiona: “que são necessidades humanas básicas? Há inúmeros conceitos; nenhum deles satisfaz plenamente, mas é possível estabelecer bases fundamentais para futuras indagações, abordagens e reformulações”. Maslow¹⁴ citado por Horta (1979) baseia sua teoria da motivação humana nas necessidades humanas básicas:

“(1)-necessidades fisiológicas – relacionadas à sobrevivência e à homeostase do organismo; (2) necessidades de segurança – relacionadas à segurança tanto física como emocional, familiar e social; (3) necessidades sociais – representadas pelo desejo de interagir socialmente, ser estimado e aceito, de pertencer a um grupo, necessidades de amizade e de amor; (4) necessidade de estima – diz respeito à necessidade do indivíduo em manter a auto-estima e ter a estima de outros, de desenvolver sentimentos de confiança, valor, capacidade, poder, prestígio, de ser útil e necessário; e (5) necessidades de auto-realização (ou auto-atualização) – dizem respeito ao auto-desenvolvimento e à tendência dos indivíduos em tornar reais os seus potenciais” (Horta, 1979, p. 39).

Todas essas necessidades devem ser preenchidas, satisfeitas, variando de indivíduo para indivíduo. Segundo Bohrer (1981, p. 44) “mais elevado e mais difícil de ser alcançado, o nível mais raramente preenchido em sua plenitude é, segundo Maslow, o das necessidades de auto-realização”.

Para Maslow, o indivíduo vai mudando os níveis das necessidades, a medida em que essas forem sendo supridas. Os indivíduos serão motivados a satisfazer suas necessidades partindo inicialmente de suas necessidades fisiológicas, consideradas básicas, como nutrição, oxigenação, eliminação etc. A seguir vem a necessidade de segurança, em todos os sentidos, tanto a nível físico, sobretudo quando se trata de problemas graves sociais como a violência, o bullying, o desemprego, como em nível emocional. De fato a estabilidade de emprego é um alicerce para a saúde do núcleo familiar. A seguir vêm as necessidades sociais, de gregária, de

¹⁴Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*. 50(4), 370-396.

ser aceito na sociedade de ter amigos. Prosseguindo nas necessidades humanas exortadas por Maslow vislumbramos a auto-estima e auto-conceito positivos; é importante o indivíduo se sentir reconhecido e realizado em vários papéis que desempenha, sobretudo no ambiente de trabalho.

A teoria de Maslow e Herzberg fazem parte das teorias de conteúdo e segundo Pérez-Ramos (1990, p. 128), “um empregado satisfeito é um empregado produtivo, e também pela natureza intrínseca de certos motivos: a recompensa virá da satisfação que o trabalho proporciona em si mesmo”.

2.2 Teoria de Herzberg - Teoria da Motivação-Higiene

A Teoria da Motivação-Higiene é conhecida como a teoria dos Dois Fatores, do americano Herzberg¹⁵ citado por Martinez e Paraguay (2003):

“Em 1959, Herzberg estrutura um modelo no qual satisfação e insatisfação são fenômenos de natureza diversa. A insatisfação seria determinada pela carência ou deficiência de “fatores de higiene” que são aqueles relacionados à remuneração, supervisão, ambiente de trabalho, políticas da empresa, condições de trabalho e relações interpessoais. Por serem externos ao indivíduo, são chamados de fatores extrínsecos. A satisfação seria determinada pela existência de “fatores motivadores” considerados eficazes na motivação dos indivíduos para um esforço e desempenho superior, e compreendem realização, reconhecimento, conteúdo do trabalho, responsabilidade e crescimento profissional. São denominados de fatores intrínsecos por estarem relacionados ao desenvolvimento pessoal” (Martinez & Paraguay, 2003, p. 63).

Na atualidade em termos de organização, o funcionário, sobretudo o que tem bom desempenho, que se destaca em seu trabalho, quer ser reconhecido e se o indivíduo ocupar um posto de gerência é necessário expressar a sua satisfação pelos esforços que o seu funcionário apresenta. Se um gerente quer satisfazer quem está sob sua supervisão e melhorar sua performance, o elogio, a valorização são extremamente importantes. Quem ocupa papel de chefia, de liderança deve criar alternativas como divulgar em público o bom desempenho do seu colega de trabalho durante a semana mês ou ano, ou fazê-lo em particular, como convir.

Mas amenizar as causas de insatisfação não criará satisfação, por exemplo se o indivíduo trabalha num ambiente hostil e se receber uma promoção, isto não quer dizer que sinta satisfeito. Por outro lado se a empresa criar um ambiente de trabalho saudável mas não

¹⁵Herzberg, F. (1971). The Motivation- Hygiene Theory. In: *Work And The Nature Of Man* (4ª ed., pp. 71-91). Cleveland: World Publishing.

fornece para os trabalhadores os fatores de satisfação, o trabalho que estão realizando não será satisfatório.

Herzberg chamou os fatores de insatisfação, os fatores de higiene. Para evitar tais fatores é necessário assegurar uma supervisão eficaz, solidária e não autoritária, criar um clima organizacional que inspire uma cultura de respeito, cuidado, ambiente seguro, salários dignos, bom relacionamento interpessoal.

2.3 Teoria de Locke

Locke (1969, 1976) considera a satisfação no trabalho como uma função da relação percebida entre o que um indivíduo quer de seu trabalho e o que ele percebe que está obtendo.

Segundo Locke (1969, 1976), a satisfação no trabalho é um estado emocional, porque a emoção deriva da avaliação dos valores do indivíduo, e por tratar-se de um estado emocional, a satisfação possui dois fenômenos: o de alegria (satisfação) e o de sofrimento, desprazer (insatisfação). Trabalho significa realização e identidade. Para produzir algo, o trabalhador deve ser reconhecido e valorizado pelo que faz. O resultado de quem trabalha, é geralmente, obtido à custa de esforços. Portanto, nada mais justo que essa contribuição seja reconhecida no desempenho da sua tarefa, pois, quando passa despercebida ou é negada pelos outros, pode acarretar-lhe em sofrimento ou insatisfação (Dejours, 1992).

Giovanizzi¹⁶ citado por Martins, Robazzi e Plath (2007, p. 26) “o trabalho, qualquer que seja, deve ser fonte de satisfação para quem o executa e uma via de realização pessoal e desta forma torna-se, por consequência, uma satisfação na vida familiar e social”. Ele é o mediador de integração social, seja por seu valor econômico, seja pelo aspecto cultural, tendo importância fundamental no entendimento das questões que envolvem a subjetividade, no modo de vida e, portanto, na saúde física e mental das pessoas.

A satisfação no trabalho seria, então, um estado emocional prazeroso resultante da avaliação do trabalho em relação aos valores do indivíduo, enquanto a insatisfação no trabalho seria um estado emocional não prazeroso, negando assim os valores do indivíduo.

Assim, satisfação e insatisfação no trabalho não são fenômenos distintos, mas situações opostas de um mesmo fenômeno, ou seja, um estado emocional que se manifesta na forma de alegria (satisfação) ou sofrimento (insatisfação) (Locke, 1969, 1976, 1984).

¹⁶Giovanizzi. (1997). La actividad empresarial y los valores. *Finam corporación W. W. B Filial Chilena Women's World Banking*.

As consequências da insatisfação no trabalho podem se manifestar na saúde com agravos físicos (fadiga, dificuldade respiratória, dor de cabeça, perda do apetite, aumento do colesterol, doença cardíaca aterosclerótica) e mentais, ao passo que indivíduos mais satisfeitos apresentam menor incidência de problemas de saúde e maior longevidade. Estes problemas de saúde afetam a qualidade de vida e as relações sócio-familiares (Locke, 1976).

Os trabalhadores de hoje questionam mais a ambiência de seu trabalho, não são mais submissos, têm-se mais consciência sobre o trabalho do que foi a época da alienação “Taylorista” com fragmentação de tarefas, em que cada operário buscava laborar em série, com movimentos repetitivos e massificados, embora a sua intenção fosse o bem-estar dos trabalhadores, assim como a época “Fordiana”, na sua famosa linha de montagem dos automóveis, para Henry Ford, os trabalhadores precisavam ganhar bem, mas não precisavam refletir criticamente tendo em vista que os mesmos não possuíam responsabilidade social. Ford não pensava em métodos de trabalho que gerasse satisfação.

O comportamento dos indivíduos insatisfeitos nas organizações evidencia-se no absenteísmo, na rotatividade, na queda da produção, nas greves, acidentes de trabalho, dependência de álcool e drogas (Locke, 1976).

3 A Satisfação profissional do docente enfermeiro

“A satisfação profissional do enfermeiro docente relacionada aos fatores inerentes a seu trabalho, remete-nos a estudar essa questão, pois existe hoje uma grande preocupação com o bem-estar e a valorização do professor e, como resposta, a qualidade do ensino” (Ferreira, 2010, p. 41).

É importante abordarmos sobre a satisfação docente porque passamos uma parte de nosso cotidiano trabalhando e isto é uma questão apropriada. É evidente que um professor satisfeito com sua profissão, seu trabalho, se sinta motivado, feliz, entusiasmado para desempenhar bem suas tarefas laborais, promovendo um ensino de boa qualidade, construindo um clima interno favorável de aprendizagem nas escolas, construindo uma imagem na comunidade positiva para si próprio e para a Instituição.

“A motivação que tem origem latina (*movere*) não pode ser separada da satisfação do trabalho docente” (Martins, 2008, p. 32). Para Dejours (1992), a satisfação do trabalho ocupa uma posição fundamental na problemática da relação saúde-trabalho, e quando esta é negligenciada, ocorre a insatisfação resultante de uma inadaptação as questões ergonômicas

do trabalho, originando sofrimentos físicos e mentais. Portanto as condições físicas inadequadas do tamanho das salas de aula, no numero de alunos ruidosos e barulhentos, servem como fontes estressoras no professor enfermeiro, podendo gerar insatisfação com o seu trabalho.

“A insatisfação, embora implicitamente designada em numerosos trabalhos, foi na verdade bem pouco estudada. A maioria dos autores interessa-se mais pela questão da satisfação da motivação do que pela insatisfação” (Dejours, 1992, p. 48).

Cordeiro-Alves¹⁷ citado por Ferreira (2010, p. 24) conceitua satisfação no ensino “como um sentimento e forma de estar positivo do docente perante a profissão, originário de fatores contextuais e pessoais”. A questão da satisfação profissional e pessoal do professor interfere de forma positiva na qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

Para Ferreira (2010, p. 18) “os docentes de enfermagem quando se sentem insatisfeitos em relação á empresa e ao ambiente se refere á sua organização, supervisão, política organizacional, salário, status, segurança condições físicas do ambiente de trabalho e relações interpessoais com supervisores, e coordenados”.

Rahman e Sem (1987, p. 115) em seus estudos sobre satisfação e estresse em trabalhadores chegaram a conclusão que “trabalhadores em ambiente desfavorável sofrem de insatisfação e estresse mais do que aqueles que laboram em bons ambientes”.

Para Bauk¹⁸ citado por Marqueze e Moreno (2005):

“os fatores considerados como os mais significantes ao estresse e à insatisfação no trabalho são a falta de conhecimento sobre oportunidades de progresso e promoção no trabalho e o modo como ocorre a avaliação da performance profissional. Outros fatores são a carga de trabalho excessiva, a interferência do trabalho na vida particular, a carência de autoridade e influência necessárias à execução de seu trabalho” (Marqueze & Moreno, 2005, p. 72)

A depender da forma que o docente enfrenta os estressores da ambiência escolar, ele dará uma resposta positiva dita anteriormente, ou como uma pessoa resiliente, sendo capaz de enfrentar as dificuldades com inteligência, equilíbrio e saúde ou de uma forma mais negativa do estresse ocupacional, talvez chegando ao *burnout*.

Rego¹⁹ citado por Marqueze e Moreno (2005) diz que:

¹⁷Cordeiro-Alves, F. (1994). A (in)satisfação docente. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 28(1), pp. 29-60, Coimbra.

¹⁸Bauk, D. A. (1985). Stress. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, 13(50), 28-36.

“Os docentes tratados com justiça e respeito apresentaram menor intenção de abandonar o trabalho, um maior comportamento de cidadania organizacional, maior satisfação, faltavam menos, apresentavam melhores níveis de desempenho individual, maior empenho, confiança e comprometimento com o trabalho, além de maior apego e lealdade à empresa” (Marqueze & Moreno, 2005, p. 74).

“O construto satisfação no trabalho é um determinante de saúde, por isto medidas de promoção à saúde devem ser adotadas a fim de minimizar as dificuldades enfrentadas pelos trabalhadores” (Marqueze & Moreno, 2005, p. 76). “Independentemente da concepção adotada de satisfação no trabalho, não há como negar que este aspecto interfere no processo saúde-doença e conseqüentemente no ambiente de trabalho e na vida pessoal dos trabalhadores” (Marqueze & Moreno, 2005, p. 4).

Lapo e Bueno (2003, p. 77) reconhecem que “o excesso de burocracia e à falta de apoio e de reconhecimento do trabalho por parte das instâncias superiores do sistema educacional, como fatores geradores de desmotivação e insatisfação com o trabalho”. Henne e Locke (1985), também apontam relação positiva entre essas duas variáveis: satisfação no trabalho e estresse dos docentes.

Um estudo feito com 90 docentes enfermeiros do curso de graduação de Enfermagem no Município de São Paulo em 2010 realizado por Ferreira (2010) apontou como fatores de insatisfação no contexto organizacional do sistema de ensino superior: “baixa gestão, déficit do conhecimento do aluno ingressante, déficit de recursos para o ensino, pesquisa em detrimento do ensino de graduação, sobrecarga de trabalho, baixo salário e instabilidade” (Ferreira, 2010, p. 8).

Para Ferreira, a satisfação profissional do docente é:

“O resultado de um conjunto de processos de avaliação a respeito de seu trabalho e de fatores inerentes ao contexto do ensino: Processo ensino-aprendizagem, capacitação pedagógica, relações interpessoais com os alunos, relações interpessoais com os pares, reconhecimento, produção científica, sistema organizacional de ensino, estrutura administrativa da instituição de ensino - sendo este estruturado com base nos valores, crenças, expectativas, necessidades, objetivos e vivências do próprio docente, expresso por meio de sentimentos positivos ou negativos” (Ferreira, 2010, p. 24).

¹⁹Rego, A. (2001). Percepções de justiça: estudos de dimensionalização com professores do ensino superior. *Psicologia: teoria e pesquisa*, 17(2), 119-131. Acedido em 12 de Janeiro de 2013 de http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-37722001000200004&script=sci_abstract&tlng=pt.

Diante do exposto é necessário desenvolver estratégias de enfrentamento para lidar de forma mais sadia com esses fatores de insatisfação, a fim de proteger-se das tensões.

Corroborando com Martins (2008), pensar na relação entre os indivíduos, é pensar nas estratégias que se utiliza para lidar com as situações geradoras de stress e conflito, é pensar nos fatores protetores das consequências dessas situações.

O próximo capítulo será sobre o enfrentamento do professor enfermeiro de ensino superior frente ao stress ocupacional e *Burnout*.

**CAPÍTULO V – O ENFRENTAMENTO DO DOCENTE ENFERMEIRO
DE ENSINO SUPERIOR AO ESTRESSE OCUPACIONAL E *BURNOUT*:
desafios e perspectivas**

Karl Marx afirma que “as circunstâncias e a educação são modificadas precisamente pelos homens e que o próprio educador precisa ser educado” (Moreira, 2005, p. 126).

Para Martins, diante de tantas responsabilidades e situações passíveis de desencadear estresse, o professor precisa sentir-se física e psicologicamente bem:

“Para isso, é necessário que este sinta prazer, que esteja com sua auto-estima elevada e receba o devido crédito pelo que faz e pelos resultados que obtém. É necessário, que mantenha uma relação positiva com seu aluno e com os colegas de trabalho. Nessa concepção, consideramos que a relação professor/aluno é um fator fundamental na escola e é considerado um desencadeante de stress que ocorre de forma negativa” (Martins, 2005, p. 78).

Neste contexto, o professor labora também num ambiente extremamente competitivo, uma vez que “o estresse é amplamente compreendido como uma necessidade de adaptação ou ajustamento de um organismo frente às pressões que o ambiente impõe” (Zanelli, 2010, p. 47).

Para este autor o indivíduo responde a inúmeros estímulos adaptando-se ou não de forma positiva ou negativa, e muitas vezes os agentes estressores ultrapassam as barreiras físico-emocionais de tolerância, desencadeando estresse crônico acompanhado ou não de outras doenças. Muitas vezes a saída é o abandono do trabalho, é a desistência.

Se os professores enfermeiros compreenderem o fenômeno do estresse, reconhecendo os fatores que o desencadeiam, podem experienciá-lo com menos sintomas psíquicos e físicos mórbidos. A questão da informação e divulgação da consequência do estresse ocupacional crônico, que é o *burnout*, pode despertar políticas públicas educativas, fomentando uma cultura organizacional que reconheça a importância de lidar com esses sentimentos de mal-estar docente, melhorando a qualidade de vida dos professores.

Merazzi²⁰ citado por Carlotto (2002a, p. 23), explica que os professores sofrem com os seus julgamentos: “é exigido ao professor que seja companheiro e amigo do aluno, lhe proporcione apoio para o seu desenvolvimento pessoal, mas que também seja capaz de assumir o papel de julgamento, contrário ao anterior”.

Além da importância do relacionamento salutar entre o professor enfermeiro e aluno é necessário que os gestores das IES se sensibilizem e reconheçam a importância de prevenir o estresse ocupacional melhorando as condições de trabalho do professor, a fim de evitar o desenvolvimento do *burnout*. Gomes et al diz que:

“Medidas de caráter organizacional, como redução de números de alunos em sala de aula, a limitação efetiva

²⁰Merazzi, C. (1983). Apprendre à vivre les conflits: une tâche de la formation des enseignants. *European Journal of Teacher Education Manchester*, 6(2), 101-105.

do número de horas de trabalho por semana, o apoio diferenciado aos professores em função de sua idade e do vínculo que mantém com a escola representam soluções, [...] na gestão do estresse ocupacional” (Gomes et al., 2010, p. 595).

É importante que as Instituições de Ensino Superior percebam cada vez mais, que não basta pensarem somente no marketing das instituições, mantendo no mercado professores altamente competitivos, é importante também dar-lhes autonomia, promovendo um ambiente com menos conflitos interpessoais, valorizando assim seu corpo-docente, ou seja, as IES precisam investir na prevenção de doenças e na promoção da saúde dos professores. Este tipo de política educacional refletirá em melhorias no ensino-aprendizado, incentivando as capacitações pedagógicas a produção científica de forma menos autocrática.

Para Carlotto e Palazzo (2006), as ações preventivas devem ser direcionadas ao docente, à equipe diretiva e pedagógica e à comunidade:

- “• Educação em saúde, através de palestras sobre os possíveis fatores predisponentes relacionados ao trabalho e os sintomas, esclarecendo que os mesmos só são percebidos quando a síndrome de burnout já está em fase avançada.
- Formação de grupos de discussão para trabalhar as crenças que o profissional tem sobre sua prática cotidiana, auxiliando-o a desenvolver expectativas mais realistas e adequadas da profissão; contribuir para o desenvolvimento das qualidades pessoais. Instrumentalizar o corpo docente para a qualificação das relações interpessoais deve-se chamar a atenção para as necessidades de mudanças do estilo de atuação fundamentada no modelo relacional, potencializando e valorizando a docência, transformando sua atuação autônoma e criativa nas diversas situações encontradas no contexto de trabalho.
- As ações direcionadas à equipe diretiva e pedagógica buscam propiciar um espaço institucional e de reflexão entre a direção e coordenação com os docentes sobre seu papel atual e os reflexos do novo paradigma empresarial no contexto educacional. Deve ser considerada a participação dos docentes nas decisões institucionais, através da formação de equipes de trabalho. É necessário valorizar a autonomia do docente, permitindo aos mesmos manifestar suas competências e motivação profissional. Desenvolver reuniões para apresentação de projetos de trabalho e divulgação das experiências de sucesso desenvolvidas pelos professores.
- Com relação à comunidade, devem-se elaborar campanhas informativas destacando a importância do docente, buscando apoio e parceria com a comunidade, diminuindo a exigência social depositada no professor, visto como principal agente da educação. A educação diz respeito a todos, professores, alunos, família e instituição.

- Deve-se manter o equilíbrio físico e mental do docente para que este possa repensar o estresse cotidiano do seu processo de trabalho, nos seus aspectos positivos e negativos; o docente deve reconhecer os estressores presentes no seu dia-a-dia; programar mudanças em seu estilo de vida; reeducar sua alimentação e buscar motivação para superar as dificuldades naturais de sua atividade profissional” (Carlotto & Palazzo, 2006, p. 1019).

Para Ferenhof e Ferenhof (2002, p. 17) “discutir o fracasso da docência, evasão, inclusão só faz sentido quando o professor sente suas qualidades pessoais e profissionais valorizadas. O que gera motivação, envolvimento, e participação”. Corroborando com Zanelli et al. (2010, p. 48) “uma boa maneira de desencadear o processo efetivo de mudança é planejar um seminário sobre estresse e *Burnout*”.

Terminado o enunciado de todo o enquadramento teórico deste trabalho, será abordado a seguir o estudo empírico efetuado em uma amostra de 104 professores de enfermagem do ensino superior de cinco Instituições de Ensino Superior na cidade de Feira de Santana.

CAPÍTULO VI – O ESTUDO EMPÍRICO

Paulo Freire disse: “Pesquisa para constatar, constatando, intervenho, intervindo, educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade” (Faria, 2010, p. 11).

1 Problemática

Diante de todo exposto teórico, após leituras exaustivas sobre o estresse, *burnout*, satisfação e realização profissionais buscou-se responder a seguinte questão de partida: Qual a relação entre as fontes de pressão do estresse ocupacional, os índices do *burnout*, os níveis de satisfação e realização profissionais e as características sociodemográficas e profissionais do docente enfermeiro no ensino superior?

1.1 Objetivos

1.1.1 Objetivo geral

Analisar as relações entre as fontes de pressão do estresse ocupacional, os índices do *burnout*, os níveis de satisfação e realização profissionais e as características sociodemográficas e profissionais do docente enfermeiro no ensino superior.

1.1.2 Objetivos específicos

- ✓ Identificar o nível global de estresse associado ao trabalho do professor enfermeiro no ensino superior;
- ✓ Analisar as diferentes fontes de estresse associadas ao trabalho do professor enfermeiro no ensino superior;
- ✓ Conhecer os índices das dimensões do *Burnout* relacionados ao trabalho do professor enfermeiro no ensino superior;
- ✓ Verificar os níveis de satisfação e realização profissionais no professor enfermeiro no ensino superior;
- ✓ Analisar a correlação das variáveis em estudo; o estresse ocupacional, o *burnout* e a satisfação e realização profissionais do docente enfermeiro no ensino superior;
- ✓ Relacionar as variáveis dependentes: nível do estresse ocupacional, índices das dimensões do *burnout*, nível de satisfação e realização profissionais com as variáveis independentes: características sociodemográficas e profissionais dos participantes (sexo, idade, estado civil, número de filhos, tipo de Instituição de Ensino Superior que trabalha, formação acadêmica, carga horária semanal de trabalho na instituição, tempo de experiência profissional, quantos alunos por turma, horas de contato com alunos, prática de exercício físico).

2 Metodologia

2.1 Tipo de pesquisa

A pesquisa é de natureza quantitativa, descritiva com corte transversal. A pesquisa quantitativa examina a relação entre as variáveis. “Tais variáveis, por sua vez, podem ser medidas tipicamente por instrumentos para que os dados numéricos possam ser analisados por procedimentos estatísticos” (Cresweel, 2010, p. 26). Para Pereira (2005, p. 564) “o estudo transversal examina a relação entre eventos em um dado momento”. Nesta perspectiva, este estudo tem como objetivo assumir o estudo do estresse ocupacional a partir da análise das fontes de pressão procurando-se depois observar as relações existentes com os níveis de satisfação e realização e o de esgotamento (*‘burnout’*) correlacionando com as variáveis sociodemográficas e profissionais em uma amostra de docentes enfermeiros de cinco IES, sendo quatro instituições privadas e uma pública de ensino superior. Após informações sobre os propósitos da pesquisa foi aplicado um questionário englobando quatro questionários validados (QSDP, QSPES, MBI-ED e ESR) que foram aplicados entre outubro de 2014 a março de 2015 nos docentes enfermeiros de das cinco IES no Município de Feira de Santana.

2.2 Cenário da Investigação

O Cenário da investigação foi no Município de Feira de Santana, um município brasileiro do estado da Bahia, situado a 107 quilômetros de sua capital, Salvador, à qual se liga através da BR-324.

“Feira de Santana é o principal centro urbano, político, educacional, tecnológico, econômico, imobiliário, industrial, financeiro, administrativo, cultural e comercial do interior da Bahia e um dos principais do Nordeste, exercendo influência sobre centenas de municípios do estado. Localiza-se a 12°16’00” de latitude sul e 38°58’00” de longitude oeste, a uma altitude de 234 metros. Sua população recenseada pelo censo do IBGE em 2010 era de 556.756 habitantes” (Wikipédia, 2015).

Neste cenário foram escolhidas quatro instituições privadas e uma pública de ensino superior denominadas: A, B, C, D, E.

2.3 Amostra do estudo

A pesquisa foi constituída por uma amostra aleatória de 104 docentes enfermeiros de quatro IES privadas e uma pública. As cinco Instituições não terão seus nomes revelados,

serão tratadas por instituição A, B, C, D, E. O critério de inclusão é ser professor enfermeiro que trabalhe em uma das cinco instituições, e o de exclusão os que estão em licença (capacitação, doença, maternidade) e férias. Alguns participantes que trabalham em mais de uma das cinco instituições, só responderam ao questionário uma vez, para evitar multiplicidade de dados. Total de professor por IES: A-48, B-20, C-07, D-19 e E-10. Total geral – 104 professores. Todos os professores participaram da pesquisa voluntariamente.

2.4 Procedimento

2.4.1 Operacionalização da coleta dos dados

A coleta de dados foi realizada pela própria pesquisadora em um período de cinco meses - de outubro de 2014 a março de 2015. Foi feito um primeiro contato no mês de julho de 2014 com Direção Geral, Coordenação de Colegiado do Curso de Enfermagem, Coordenação de Pós Graduação e Projetos de Pesquisa e Extensão das cinco Instituições de Ensino Superior, obedecendo ao protocolo de cada instituição, e recolhida sua autorização para a aplicação do Questionário (Inventário) nos docentes enfermeiros pertencentes ao quadro de pessoal de cada uma. Posteriormente, foi aplicado aos 104 professores enfermeiros um inventário com 04 questionários destinados a obter informações acerca das variáveis em análise neste estudo. Os docentes foram abordados pessoalmente pela pesquisadora em seus horários de intervalo, em seus ambientes de trabalho e convidados a preencher pessoalmente os questionários. No sentido de garantir a confidencialidade e anonimato dos dados recolhidos, foi fornecido a todos os inquiridos um envelope no qual introduziram os questionários preenchidos, que foram devolvidos, devidamente fechados. A abertura dos envelopes, contendo o inventário recebido (contemplando os quatro questionários), foi única e exclusiva responsabilidade da pesquisadora, de forma a garantir a confidencialidade dos dados. Foi feita uma aplicação prévia do questionário a um professor, a fim de verificar a compreensão e o fator tempo dos participantes. O questionário foi auto-aplicado, perfazendo um total de 30 minutos, sendo que a pesquisadora ficou disponível em local afastado para retirar dúvidas em relação as perguntas. Foram feitas várias visitas ao Campus Universitário, às faculdades, hospitais, Secretaria Municipal de Saúde, e durante duas reuniões de Colegiado; a primeira reunião em novembro de 2014 e a segunda em março de 2015, em duas diferentes IES, a fim de ter acesso aos docentes enfermeiros.

Para atingir os objetivos desta pesquisa, foi utilizado um inventário que inclui um conjunto de instrumentos, ou seja, quatro questionários destinados a obter informações acerca das variáveis em análise:

1. O primeiro questionário é o (QSDP), (Anexo A), Este instrumento permite avaliar, do ponto de vista pessoal e laboral, dimensões relativas aos docentes enfermeiros ou seja as variáveis sociodemográficas e profissionais como (sexo, idade, estado civil, número de filhos, tipo de Instituição de Ensino Superior em que trabalha, formação acadêmica, carga horária semanal de trabalho na instituição, tempo de experiência profissional, quantos alunos por turma, horas de contato com alunos, prática de exercício físico) (Oliveira, 2011).

2. O segundo questionário é o do Stress em Professores do Ensino Superior (QSPES), (Anexo B), que avalia diferentes fontes de estresse em professores do ensino superior - independentemente do contexto ou formação científica (Gomes et al., 2010) - seguindo “o modelo de stress ocupacional elaborado por Cooper (Cooper & Marshall, 1978), que criou um instrumento mais utilizado no domínio do stress ocupacional: o O.S.I.– Occupational Stress Indicator” (Oliveira, 2011, p. 21).

“Trata-se de um instrumento de diagnóstico de stress em contextos organizacionais, desenvolvido por Cooper, Sloan e Williams (1988), que serviu de base à primeira versão portuguesa criada para a avaliação dos possíveis domínios de pressão profissional nos professores em geral (Gomes, Montenegro, Peixoto, & Peixoto, 2010), bem como, a avaliação das fontes de stress específicas desta classe profissional, tendo igualmente servido de apoio à adaptação do Questionário de Stress nos Professores do Ensino Superior (QSPES), desenvolvido por Gomes (2010)” (Oliveira, 2011, p. 21).

O QSPES é constituído por 33 questões apresentadas em escala de Likert de 5 pontos: 0 = Nenhum estresse, 1 = Pouco estresse, 2 = Moderado estresse, 3 = Bastante estresse e 4 = Elevado estresse. A primeira questão avalia os níveis globais do stress dos docentes: “Em termos gerais, a minha atividade profissional provoca-me (...)”.

As restantes 32 questões dividem-se em 8 dimensões, cada uma com 4 itens, que avaliam diferentes fontes de estresse dos docentes: **desmotivação dos alunos** (refere-se à desmotivação e desinteresse dos alunos face ao ensino, assumindo pouca vontade de trabalhar); **excesso de trabalho** (caracteriza os problemas associados ao excesso de trabalho decorrente das obrigações profissionais, manifestando-se pela falta de tempo, pelo excesso de tarefas a realizar e pelo elevado número de horas de trabalho); **trabalho burocrático/administrativo** (representa as reações desfavoráveis dos professores dirigidas

às obrigações burocráticas e de carácter administrativo inerentes à atividade profissional) **carreira profissional** (descreve os sentimentos negativos dos professores relativamente a vários aspectos da carreira profissional); **relações no trabalho** (identifica o mal-estar dos professores relativamente ao mau relacionamento existente com os colegas de trabalho); **condições de trabalho** (aponta a escassez de recursos ao nível humano, financeiro e material bem como as deficientes condições de trabalho) **produtividade científica e vida pessoal e profissional** (sugere os problemas sentidos pelos profissionais em conciliarem as tarefas profissionais com a sua vida pessoal). As pontuações de cada dimensão são calculadas através da média das pontuações dos itens que a compõem, resultando um score que pode variar entre o mínimo de zero e o máximo de 4 pontos. Em cada dimensão, valores mais elevados significam maiores níveis de estresse. As pontuações de cada dimensão foram calculadas através da média das pontuações dos itens que a compõem, resultando um score que pode variar entre o mínimo de zero e o máximo de 4 pontos. Em cada dimensão, valores mais elevados significam maiores níveis de estresse (Gomes, 2010).

3. O terceiro questionário é o de Maslach, Jackson e Schwab (1996), o Maslach Burnout Inventory–Educators Survey- (MBI-ES), ou MBI- ED (Anexo C), é um instrumento utilizado exclusivamente para a avaliação da síndrome de burnout em professores. “Foi desenvolvido por Maslach em 1986, e traduzido e validado semanticamente para o português por Roberto-Tamayo em 1997 e validado e normatizado para a utilização no Brasil, pelo LPT da UnB”, (Codo & Vasques-Menezes, 2006, p. 243). “Este questionário é basicamente igual ao MBI, a única diferença é a substituição do termo ‘cliente’ para o termo ‘aluno’, com o objetivo de melhorar sua adaptação à população específica, no caso, a docência” (Carneiro, 2010, p. 45).

“O MBI-ED (Maslach Burnout Inventory ‘Educators Survey-Es’ ou ‘MBI forma ED’), é composto de 22 questões, auto-aplicáveis, desenvolvidas em três eixos, a saber: Cansaço emocional; Despersonalização; Realização Profissional” (Carneiro, 2010, p. 45).

As respostas são apresentadas por uma escala de frequência do tipo Likert de sete pontos, que vão de 0 a 6. Estas questões serão respondidas dentro de uma escala Lickert e seus significados.

“Escala Sentimentos em relação ao trabalho: 0= Nunca;
1= Uma vez ao ano ou menos; 2= Uma vez ao mês ou menos;
3= Algumas vezes ao mês; 4= Uma vez por semana;
5= Algumas vezes por semana; 6= Todos os

dias” (Codo & Vasquez-Menezes²¹, 1999 apud Carneiro, 2010, p. 46, 47).

“Altos escores em exaustão emocional e despersonalização e baixos escores em realização profissional (escore inverso), indicam alto nível de burnout. Os escores são divididos conforme a dimensão, a saber: a) para exaustão emocional, uma pontuação maior ou igual a 27 indica alto nível; de 19 a 26 nível moderado, e menor que 19 baixo nível; b) para despersonalização, pontuações iguais ou maiores que 10 indica alto nível; de 6 a 9 nível moderado. E menor que 6 nível baixo; c) para a baixa realização profissional, os escores são inversos, assim, 0 a 33 alto nível; de 34 a 39 nível moderado, e maior ou igual a 40 baixo nível baixo” (Carneiro, 2010, p. 47).

4. O quarto questionário é uma escala que mensura a Satisfação e Realização (ESR) (Anexo D). Este instrumento foi desenvolvido com o objetivo de avaliar os níveis de satisfação e realização dos profissionais (Gomes, 1998; Gomes, Melo & Cruz, 2000; Silva & Gomes, 2009) e teve por base instrumentos similares utilizados por Boice e Myers (1987), Rodolfa e Kraft (1998), Thoresen, Miller e Krauskopf (1989).

O questionário compreende três domínios de avaliação. Assim, propõe-se uma primeira questão para avaliar a vontade da pessoa em escolher novamente a sua profissão se tivesse uma nova oportunidade de escolha (questão com três opções de resposta: ‘não’, ‘sim’ e ‘não sei’).

De seguida, são propostas quatro questões destinadas a avaliar os níveis de satisfação (questões 2.1. a 2.4.) e três questões destinadas a avaliar os níveis de realização (questões 2.5. e 2.6.). Estas questões são respondidas numa escala tipo ‘Likert’ de seis pontos (1=Muito baixo; 6=Muito alto). A pontuação é obtida através da soma dos itens de cada dimensão, dividindo-se os valores finais pelo total de itens das subescalas. Assim sendo, valores mais elevados significam maiores níveis de satisfação e realização. As subescalas são: Escolha da profissão, Satisfação e Realização (Gomes, 1998; Gomes, Melo & Cruz, 2000; Silva & Gomes, 2009).

2.4.2 Análise e tratamento dos dados

Como a pesquisa é de natureza quantitativa, foi utilizada a estatística descritiva e inferencial para interpretar os dados. A estatística descritiva tem como objetivo a descrição dos dados, sejam eles de uma amostra ou de uma população. Pode incluir: verificação da

²¹ Codo, W. & Vasques-Menezes, I. (1999). O Que é Burnout? In: Codo, W. (Coord.). *Educação: Carinho e trabalho*, 4ª ed., capítulo 13, pp. 237-254. Petrópolis, RJ: Vozes.

representatividade ou da falta de dados; ordenação dos dados; compilação dos dados em tabela; criação de gráficos com os dados; calcular valores de sumário, tais como médias; obter relações funcionais entre variáveis (Ferreira, 2005). A estatística inferencial, o segundo tipo de procedimentos em estatística, preocupa-se com o raciocínio necessário para, a partir dos dados, obter conclusões gerais. O seu objetivo é obter uma afirmação acerca de uma população com base numa amostra (Ferreira, 2005). Os dados foram adquiridos pela aplicação de um inventário contendo quatro instrumentos.

A análise e tratamento estatístico dos dados foi realizado com o programa Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), versão 22 para Windows. As variáveis quantitativas foram caracterizadas através das estatísticas de tendência central (média, mediana), e dispersão (desvio-padrão e amplitude). As variáveis qualitativas foram caracterizadas através de frequências absolutas e relativas (em percentagem). Foram representados por gráficos e tabelas.

A normalidade dos dados foi testada com o Teste de Kolmogorov-Smirnov. Tendo-se verificado que a maioria das variáveis não era normalmente distribuída, optou-se pela utilização de testes não paramétricos para as análises a realizar. Desta forma, foi utilizado o Teste de Mann-Whitney para a análise das diferenças entre dois grupos independentes, e o Teste de Kruskal-Wallis para as diferenças entre três ou mais grupos independentes. O último foi seguido dos testes de comparações múltiplas pelo procedimento de Dunn, para a identificação dos pares de grupos com diferenças estatisticamente significativas (Marôco, 2011). Para o estudo da associação entre variáveis pelo menos ordinais foi utilizado o Coeficiente de Correlação de Spearman. Em todos os instrumentos utilizados foram testados os valores de fidelidade, ou consistência interna, das suas dimensões, utilizando-se para tal o Alpha de Cronbach. Foi considerado um nível de significância de 5% para a decisão quanto aos resultados dos testes estatísticos.

2.5 Aspectos éticos

No primeiro momento, o projeto foi submetido ao Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) pela faculdade Anísio Teixeira, sob CAAE nº 33783214.8.0000.5631, no mês de julho de 2014, atendendo às exigências da Resolução do CNS nº 466/12 (Conselho Nacional de Saúde [CNS], 2012), sendo aprovado no dia 16/10/2014. Obedecemos também a resolução anterior, a CNS nº 196/96 que aborda princípios como: autonomia, não maleficência; beneficência; justiça e equidade dentre outros, e visa assegurar os direitos e deveres que dizem respeito aos

participantes da pesquisa, à comunidade científica e ao Estado (Conselho Nacional de Saúde [CNS], 1996).

3 Resultados e discussão

Os dados a seguir analisados, foram coletados e examinados em quatro etapas: a) na primeira, verificou-se a consistência interna dos questionários (QSPES, MBI-ED, ESR), que mediram as variáveis dependentes do estudo: o estresse ocupacional, o *burnout* e a satisfação e realização profissionais; b) na segunda, a caracterização sociodemográfica e profissional e a caracterização dos níveis globais de estresse ocupacional dos professores enfermeiros; c) na terceira etapa, o estudo das medidas descritivas dos fatores causadores de estresse ocupacional, das dimensões do *Burnout*, da satisfação e realização dos professores enfermeiros; d) e por último as medidas relacionais entre as dimensões do estresse ocupacional, do *burnout*, da satisfação e realização profissionais, e as variáveis sociodemográficas dos professores enfermeiros de nível superior; medidas relacionais entre as dimensões do estresse ocupacional, do *burnout*, da satisfação e realização profissionais e a prática de exercício físico dos professores enfermeiros; medidas relacionais entre o estresse ocupacional, do *burnout*, da satisfação e realização profissionais e as variáveis relacionadas com a atividade profissional dos professores enfermeiros. Na medida da apresentação dos resultados, buscou-se fazer uma análise com a literatura nacional e internacional pesquisadas, para explicar essas variáveis estudadas.

3.1 Análise da consistência interna dos questionários aplicados

As tabelas abaixo (1, 2, e 4) demonstram a confiabilidade dos instrumentos usados nesta pesquisa.

Tabela 1 – Consistência interna das dimensões do QSPES (N = 104)

Dimensões	Itens	Pontuação	Alpha de Cronbach
Nível global de stresse (1 item)	1	De 0 a 4	-
Desmotivação dos alunos (4 itens)	2.3, 2.12, 2.28, 2.30	De 0 a 4	0,843
Excesso de trabalho (4 itens)	2.2, 2.11, 2.20, 2.29	De 0 a 4	0,810
Trabalho burocrático/administrativo (4 itens)	2.4, 2.13, 2.22, 2.31	De 0 a 4	0,819
Carreira profissional (4 itens)	2.5, 2.14, 2.23, 2.32	De 0 a 4	0,664
Relações no trabalho (4 itens)	2.1, 2.6, 2.15, 2.24	De 0 a 4	0,748
Condições de trabalho (4 itens)	2.7, 2.10, 2.16, 2.25	De 0 a 4	0,864
Produtividade científica (4 itens)	2.9, 2.18, 2.21, 2.27	De 0 a 4	0,836
Vida pessoal e profissional (4 itens)	2.8, 2.17, 2.19, 2.26	De 0 a 4	0,891

Analisando a **Tabela 1**, observamos que o QSPES indica, através dos valores do Alpha de Cronbach, uma consistência interna razoável na dimensão “carreira profissional” (Alpha = 0,664), boa na dimensão ‘relações no trabalho’ (Alpha = 0,748), e muito boa nas restantes dimensões com valores de Alpha de Cronbach superiores a 0,80 (Tabela 1).

Tabela 2 – Consistência interna das dimensões do MBI-ED (N = 104)

Dimensões	Itens	Pontuação	Alpha de Cronbach
Exaustão emocional (9 itens)	1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20	De 0 a 54	0,849
Despersonalização (5 itens)	5, 10, 11, 15, 22	De 0 a 30	0,653
Realização pessoal (8 itens)	4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21	De 0 a 48	0,761

A **Tabela 2** analisa os valores do Alpha de Cronbach do MBI-ED, que inclui 22 itens divididos em três dimensões: exaustão emocional (9 itens); despersonalização (5 itens); e realização pessoal (8 itens). Os itens são apresentados em escala de Likert de 7 pontos: 0 = ‘Nunca’, 1 = ‘Uma vez ao ano ou menos’, 2 = ‘Uma vez ao mês ou menos’, 3 = ‘Algumas vezes ao mês’, 4 = ‘Uma vez por semana’, 5 = ‘Algumas vezes por semana’, 6 = ‘Todos os dias’. A pontuação é obtida através da soma dos itens de cada dimensão. Desta forma, a pontuação da dimensão ‘exaustão emocional’ varia entre 0 e 54 pontos, a pontuação da dimensão ‘despersonalização’ varia entre 0 e 30 pontos e a pontuação da dimensão ‘realização pessoal’ varia entre 0 e 48 pontos. Valores mais elevados significam maiores níveis de exaustão emocional, despersonalização e realização pessoal.

Os valores do Alpha de Cronbach das 3 dimensões, mostram níveis de consistência interna razoáveis na dimensão ‘despersonalização’ (Alpha = 0,653), bons na dimensão ‘realização pessoal’ (Alpha = 0,761), e muito bons na dimensão ‘exaustão emocional’ (Alpha = 0,849) (Tabela 2).

Tabela 3 – Valores de referência para a classificação o MBI-ED

Dimensões	Baixa	Intermédia	Elevada
Exaustão emocional	Menor que 19	De 19 a 26	27 ou mais
Despersonalização	Menor que 6	De 6 a 9	10 ou mais
Realização pessoal	Menor que 34	De 34 a 39	40 ou mais

Fonte: (Tucunduva et al, 2006).

A **Tabela 3** demonstra que, de acordo com as pontuações de cada dimensão, é possível classificar a exaustão emocional, despersonalização e realização pessoal dos docentes como baixa, intermédia e elevada, de acordo com os valores de referência apresentados na Tabela 3 (Tucunduva et al, 2006).

Tabela 4 – Consistência interna das dimensões da ESR (N = 104)

Dimensões	Itens	Pontuação	Alpha de Cronbach
Escolha da profissão (1 item)	1	“não”, “sim” e “não sei”	-
Satisfação (4 itens)	2.1, 2.2, 2.3*, 2.4*	De 1 a 6	0,714
Realização (2 itens)	2.5, 2.6	De 1 a 6	0,825

*itens com pontuação invertida

A **Tabela 4** demonstra a consistência interna da escala do ESR, que inclui 6 itens divididos em três domínios de avaliação. A primeira questão avalia a vontade de o docente escolher novamente a sua profissão, se tivesse uma nova oportunidade de escolha (questão com três opções de resposta: ‘não’, ‘sim’ e ‘não sei’). Os níveis de satisfação são avaliados por 4 questões (itens 2.1 a 2.4), e os níveis de realização por 2 questões (itens 2.5 e 2.6). Estas questões são respondidas em escala de Likert de 6 pontos (1=Muito baixo; 6=Muito alto). As pontuações dos domínios ‘satisfação’ e ‘realização’ são obtidas através da média das pontuações dos itens de cada dimensão. As pontuações dos itens 2.3 e 2.4 foram invertidas. Desta forma, as pontuações de cada domínio variam entre 1 e 6 pontos, sendo que valores mais elevados significam maiores níveis de satisfação e realização.

Ambos os domínios apresentam bons níveis de consistência interna, com valores de Alpha de Cronbach superiores a 0,70: 0,714 na satisfação e 0,825 na realização (Tabela 4).

Logo a baixo será apresentada a caracterização sociodemográfica (Tabela 5, figuras 1 e 2) e profissionais (Tabela 6, figuras 3, 4, 5, 6) dos professores enfermeiros, pertencentes as cinco IES.

3.2 Caracterização sociodemográfica dos professores enfermeiros

Tabela 5 – Caracterização sociodemográfica dos professores enfermeiros (N = 104).

Variável	Categorias	Frequência absoluta (n)	Frequência relativa (%)
Gênero	Feminino	95	91,3%
	Masculino	9	8,7%
Escalão etário (anos) Mín. = 25; Máx = 62 M = 41,17; DP = 9,48	[25 – 34]	35	33,7%
	[35 – 44]	29	27,9%
	[45 – 54]	27	26,0%
	55 ou mais	13	12,5%
Estado civil	Solteiro	24	23,1%
	Divorciado	14	13,5%
	Casado	65	62,5%
	Viúvo	1	1,0%
Número de filhos	Sem filhos	35	33,7%
	1 filho	33	31,7%
	2 filhos	27	26,0%
	3 ou mais filhos	9	8,7%

Analisando a **Tabela 5**, observa-se que dos 104 docentes enfermeiros participantes predominam os docentes do sexo feminino (91,3%), e do sexo masculino apenas 8,7 %, portanto, pode ser visto que em termos de sexo houve uma maior quantidade de mulheres (91,3%), que participaram da pesquisa, observando-se, portanto, um desequilíbrio entre mulheres e homens que pode ter influenciado tanto na percepção do estresse, *burnout* e satisfação e realização profissionais.

Figura 1 – Caracterização dos professores enfermeiros quanto ao gênero e estado civil (N = 104).

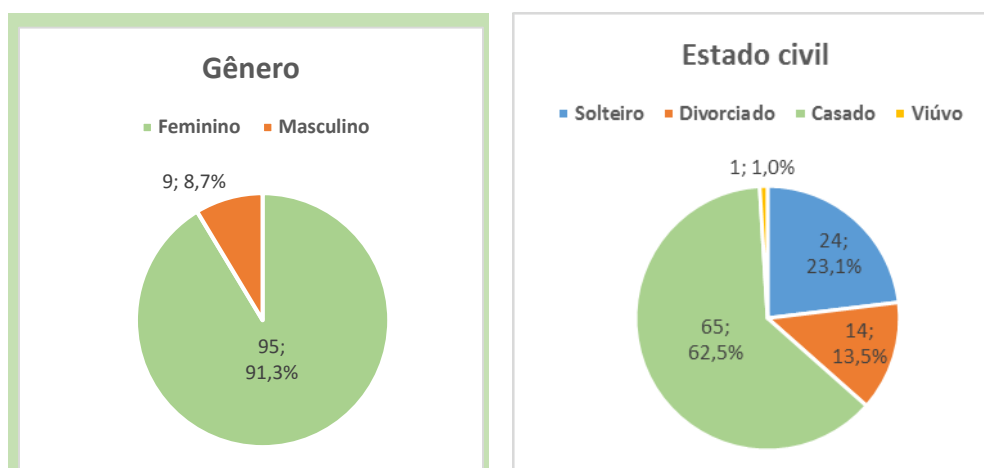
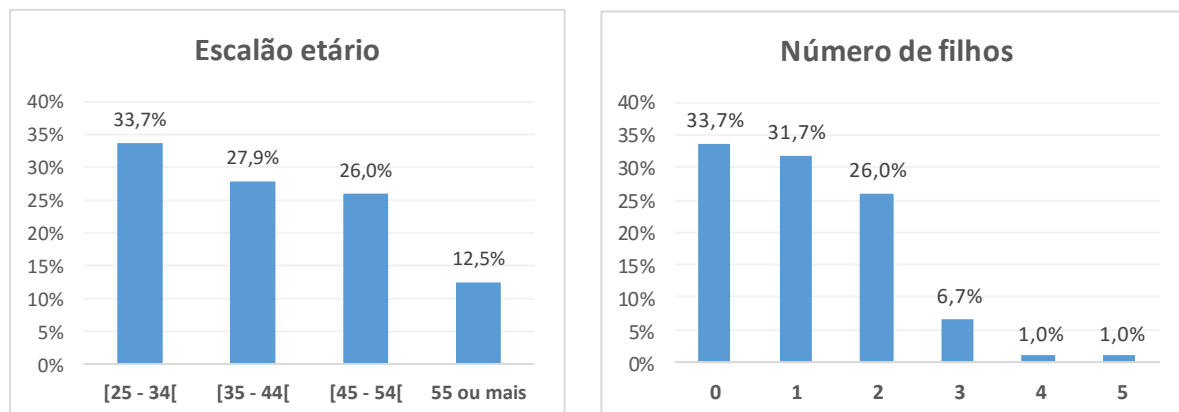


Figura 2 – Caracterização dos professores enfermeiros quanto ao escalão etário e número de filhos (N = 104).

Os resultados desta pesquisa se assemelham aos resultados do estudo de Ebisui (2008), com docentes enfermeiros de nível superior. Dos 65 sujeitos pesquisados, predominou o gênero feminino, 60 (92,3%), sobre o gênero masculino 5 (7,7%). Para essa autora, a enfermeira professora é uma trabalhadora incansável que mobiliza seus esforços na manutenção do seu núcleo familiar, o que é um fator importante para se pensar em seu desgaste, desânimo e perda de vitalidade. “A profissão de docente, há muito tempo, foi associada ao sacerdócio, e devia ser ocupada por pessoas que tivessem o dom de cuidar, por isso, em sua maioria, esse papel era ocupado por pessoas do sexo feminino” (Aguiar, 2010, p. 52).

Foram mais frequentes os docentes com idades entre os 25 e os 34 anos (33,7%), entre os 35 e os 44 anos (27,9%) e entre os 45 e os 54 anos (26,0%). Casados (62,5%). Quanto ao número de filhos, 35 (33,7%), não têm filhos, 33 (31,7%), têm 1 filho, 27 (26,0%), têm dois filhos e 9 (8,7%), têm 3 ou mais filhos (Tabela 5/Figuras 1 e 2).

Esteves (2004), estudando o estresse psíquico em professores do ensino superior privado em Salvador, cita que dos sujeitos participantes, 66,7%, são mulheres e que 33,3%, são homens, possuem idade média de 37,2 anos, variando entre 23 e 62 anos, e quanto ao estado civil, 46,1%, são casados, e 32,4%, solteiros.

No estudo de Scherer (2004), sobre estresse e estratégias de enfrentamento em 91 professores universitários em Florianópolis, a maioria dos professores era de casados (69,2%) e para essa autora “esses dados podem ser mais bem compreendidos quando são consideradas a idade da maioria dos professores de nível superior e a estabilidade sócio-profissional

decorrente da titulação, a experiência docente e a situação funcional que podem ter adquirido” (Scherer, 2004, p. 53).

Tabela 6 – Caracterização da amostra quanto a questões profissionais (N = 104).

Variável	Categorias	Frequência absoluta (n)	Frequência relativa (%)
Instituição de ensino	Pública	48	46,2%
	Privada	56	53,8%
Titulação	Especialização	49	47,1%
	Licenciatura/formação pedagógica	3	2,9%
	Mestrado	40	38,5%
	Doutorado	12	11,5%
Tempo de experiência profissional (anos) Mín. = 1; Máx = 37 M = 15,55; DP = 9,85	< 10	30	28,8%
	[10 – 20]	35	33,7%
	[20 – 30]	25	24,0%
	[30 – 40]	14	13,5%
Número de alunos por turma Mín. = 4; Máx = 70 M = 35,63; DP = 12,87	< 10	7	6,7%
	[10 – 20]	7	6,7%
	[20 – 30]	6	5,8%
	[30 – 40]	20	19,2%
	[40 – 50]	51	49,0%
	[50 – 60]	10	9,6%
Carga horária (horas/semana) Mín. = 8; Máx = 40 M = 32,37; DP = 9,79	[60 - 70]	3	2,9%
	< 10	2	1,9%
	[10 – 20]	7	6,7%
	[20 – 30]	19	18,3%
	[30 – 40]	18	17,3%
Contacto com alunos (horas/semana) Mín. = 2; Máx = 40 M = 18,24; DP = 10,72	40	58	55,8%
	< 10	27	26,0%
	[10 – 20]	22	21,2%
	[20 – 30]	30	28,8%
	[30 – 40]	18	17,3%
	40	7	6,7%

Na **Tabela 6** e nas figuras 3 a 5, apresentam-se os resultados da caracterização dos professores enfermeiros quanto a aspectos relacionados com a atividade profissional. Dos 104 docentes participantes no estudo, 56 (53,8%), trabalham em instituição privada e 48 (46,2%), em instituição pública. Quanto à titulação, predominam os docentes com especialização (47,1%), ou mestrado (38,5%). O tempo de experiência profissional varia entre 1 e 37 anos (M = 15,55; DP = 9,85), existindo 65 (62,5%), com menos de 20 anos de experiência e 39 (37,5%), com 20 ou mais anos de experiência profissional.

O número de alunos por turma varia entre 4 e 70 (M = 35,63; DP = 12,87), predominando os docentes de turmas com número de alunos maior ou igual a 40, e menor do

que 50 (49,0%). A carga horária varia entre 8 e 40 horas/semana, tendo a maioria uma carga horária de 40 horas (55,8%). Em média, cada docente trabalha 32,37 horas/semana.

Para Tardif e Lessard (2013):

“A docência é um trabalho parcialmente flexível, que varia, temporalmente falando, em função de um grande número de fatores. A tarefa gira, em torno de 37 a 40 horas de trabalho semanal. Um pequeno número de professores apenas cumprem essas exigências, ao passo que outros, mais numerosos, se comprometem a fundo na profissão, sem contar as horas” (Tardif & Lessard, 2013, p. 157).

No estudo de Mulatto (2008), sobre o *burnout* em docentes enfermeiros de nível universitário, quanto à carga horária desenvolvida, todos os pesquisados trabalham 40 horas semanais, porém, relatam trabalhar muito mais do que isto, o que pode levar ao estresse e à fadiga.

O número de horas de contato com alunos varia entre 2 e 40 horas ($M = 18,24$; $DP = 10,72$). Tardif e Lessard (2013) referem que o Brasil não possui dados seguros sobre o tempo passado pelos professores na presença dos alunos, e que o único dado confiável reportado pela OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico), é de 800 horas por ano, enquanto a média dos países da OCDE é de 829 horas:

“Contudo sabemos que a situação dos professores brasileiros é muito mais contrastante, pois a maioria deles não tem contrato integral como os países da Ocde (que trabalham de 35 a 40 horas semanais com contrato exclusivo), mas dois ou a três contratos de 16 a 20 horas semanais cada um. Além disso, por causa desses contratos de meio período, diversos professores brasileiros precisam ensinar ao menos em dois estabelecimentos escolares para obter um salário minimamente decente ... precisando adaptar-se a vários grupos e tipos de alunos, com diversos estabelecimentos e grupos de colegas ... podemos supor que a carga de trabalho dos professores brasileiros é mais pesada que a dos seus colegas da maioria dos países da Ocde” (Tardif & Lessard, 2013, p. 119).

Decerto para alguns autores como Vasques-Menezes, Codo, e Medeiros (2006, p. 260) “a carga horária de 40 horas semanais pode ser considerada como conflituosa na questão de conciliar o trabalho da docência com a família”. “Alguns professores relataram para eles que 40 horas semanais era considerada como atividade ‘pesada’, e que a carga horária ideal seria de 20 horas semanais, pois é menos cansativa” (Vasques-Menezes, Codo & Medeiros, 2006, p. 260).

Figura 3 – Caracterização da amostra quanto à instituição de ensino e titulação (N = 104).

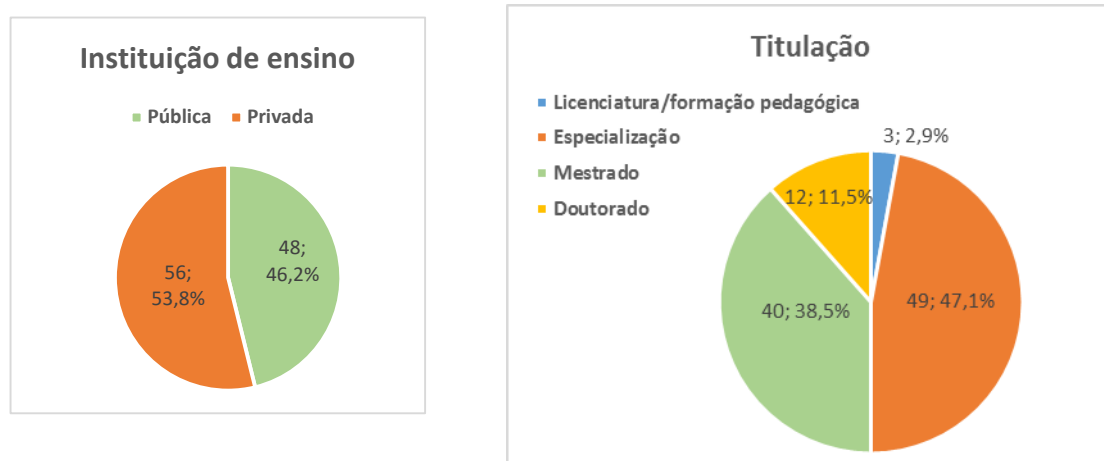


Figura 4 – Caraterização da amostra quanto à experiência profissional e número de alunos por turma (N = 104).

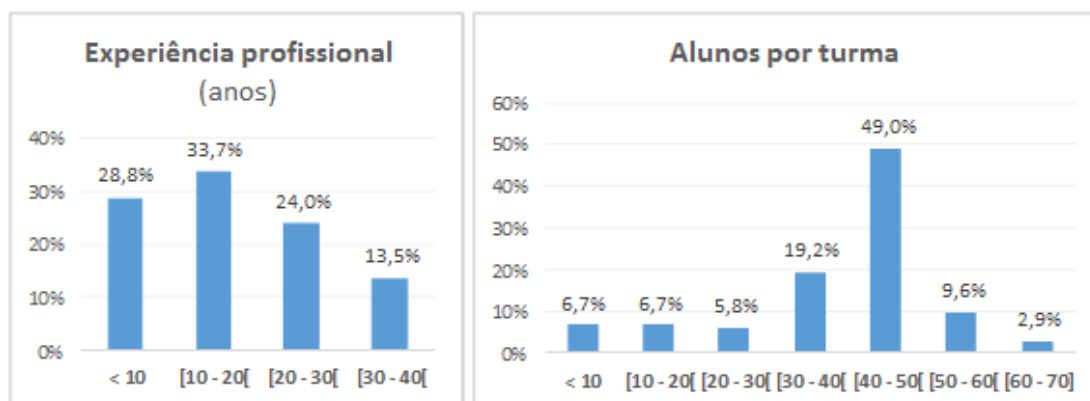
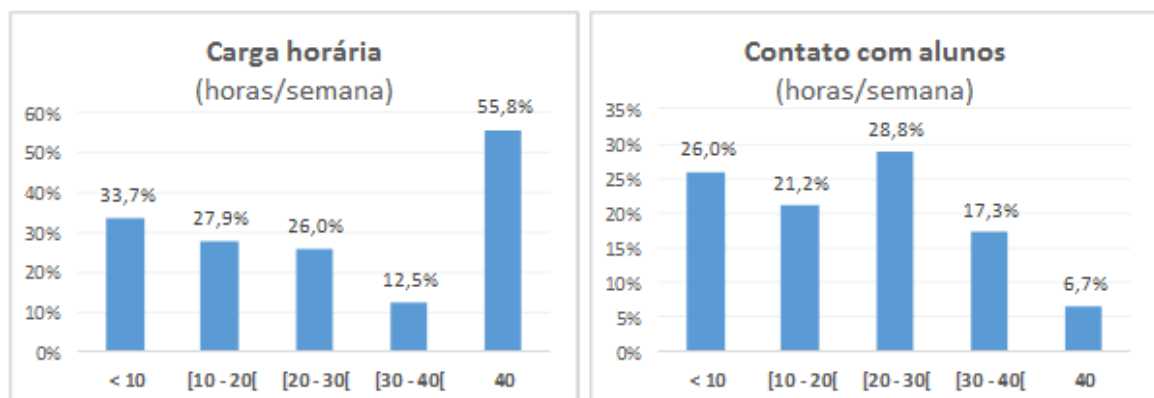


Figura 5 – Caraterização da amostra quanto à carga horária e horas de contato com alunos (semanal) (N = 104).



Quanto ao exercício físico, 59 (56,7%), dos 104 participantes, praticam exercício físico, e os restantes 45 (43,3%), não praticam (Figura 6).

Figura 6 – Caraterização da amostra quanto à prática de exercício físico (N = 104)



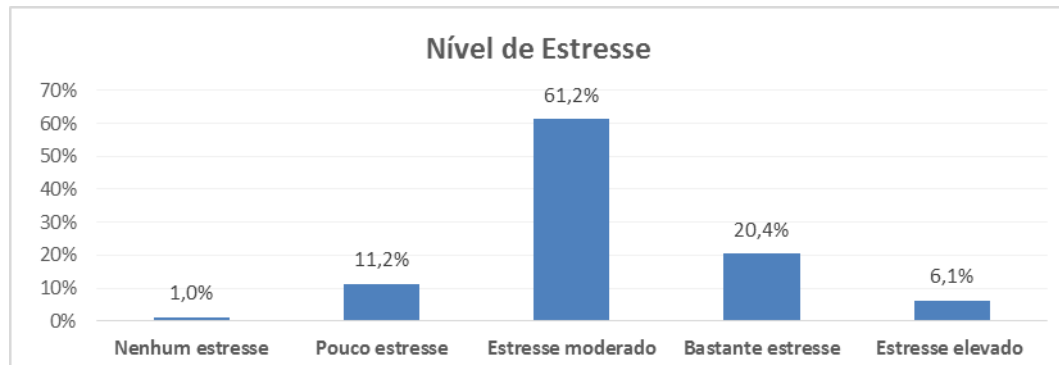
Em relação à prática de exercício físico, a comparação dos dados com a literatura é algo difícil, devido à inexistência de dados encontrados sobre a relação entre o desporto e a atividade do docente universitário. “No entanto, não há dúvida que a prática de exercício físico realizado de acordo com uma frequência, intensidade e duração adequadas se encontra dentro dos estilos de vida saudáveis” (Oliveira, 2011, p. 63).

Mulatto (2008, p. 115), pesquisando síndrome de *burnout* em 13 docentes enfermeiros universitários, referiu que a maioria praticava “yoga, caminhada, natação”.

A seguir serão apresentados os níveis globais de estresse ocupacional dos professores enfermeiros, demonstrados em figura (7).

3.3 Caracterização dos níveis globais de estresse ocupacional dos professores enfermeiros

Dos 104 participantes, 98 responderam à primeira questão, níveis globais de stresse dos professores, enquanto 06 participantes deixaram a resposta em branco. Destes, mais da metade (61,2%) consideraram a sua atividade profissional moderadamente estressante, 26,5% consideraram estressante (respostas: ‘bastante estresse’ ou ‘estresse elevado’), e 12,2% referiram que a sua atividade profissional provoca pouco estresse (11,2%), ou nenhum estresse (1,0%) (Figura 7).

Figura 7 – Caracterização do nível global de estresse ocupacional (Questão 1) (N = 98).

“Tal como acontece com os professores em geral, também nos professores do ensino superior existem diferenças nos níveis de *stress*, tanto para as questões pessoais, como para as questões profissionais” (Oliveira, 2011, p. 33). “Estudos diferenciados em diferentes países indicam que uma significativa percentagem de professores experienciam moderados ou elevados níveis de estresse no processo de ensino e sugerem a natureza crônica do estresse nos professores” (Melo, Gomes & Cruz, 1997, p. 58). Um número significativo e preocupante, 61,2% dos docentes enfermeiros, apresentaram níveis de estresse moderado, porém não podemos desconsiderar que esse mesmo nível de estresse moderado pode ser um fator de motivação para o docente enfermeiro enfrentar as adversidades, baseando-se que essa percentagem pode indicar o estresse, como efeito positivo, o ‘eustress’ que é o equilíbrio entre esforço, tempo, realização e resultados, sendo um aspecto positivo de suportar as pressões (Melo et al., 2013). Uma outra justificativa para este resultado poderia “ser o fato de serem profissionais com uma prática que envolve diretamente o trabalho com outras pessoas, em situações que gerariam forte impacto emocional, notadamente em profissões relacionadas à oferta de ajuda ou de cuidado” (Pereira, Amaral & Scorsolini-Comin, 2011, p. 85). Daí a explicação desta categoria experienciar o estresse moderado em sua maioria, pois além de professores são enfermeiros, duas profissões consideradas estressantes.

Num estudo sobre saúde física, stress, *burnout* e satisfação profissional, os resultados revelaram valores acima dos 30% de stress ocupacional e de 13% ao nível da prevalência de esgotamento e vários problemas de saúde física (Gomes, Silva, Mourisco, Silva, Mota & Montenegro, 2006).

Na próxima etapa, serão mencionadas as medidas descritivas dos fatores causadores do estresse ocupacional, das dimensões do *burnout*, e da satisfação e realização dos professores enfermeiros (Tabela 7).

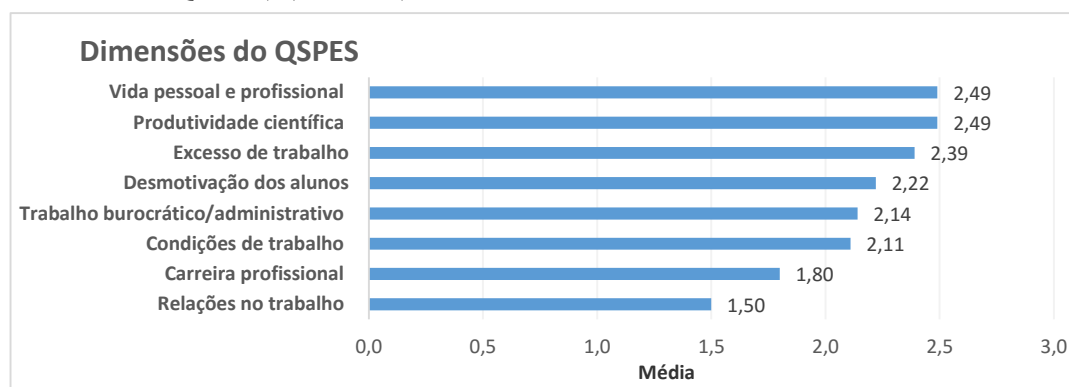
3.4 Medidas descritivas dos fatores causadores de estresse ocupacional nos professores enfermeiros

A **Tabela 7** abaixo refere-se às medidas descritivas (verificadas pelo questionário QSPES) mediana, média, desvio-padrão, nº absoluto, min.- máx. do nível global do estresse, e elenca os oito fatores de pressão do estresse ocupacional: desmotivação dos alunos, excesso de trabalho, trabalho burocrático/administrativo, carreira profissional, relações no trabalho, condições de trabalho, produtividade científica, vida pessoal e profissional.

Tabela 7 – Medidas descritivas das pontuações das dimensões do QSPES.

Dimensões QSPES	n	Mín.-Máx.	Mediana	Média	Desvio-padrão
Nível global de estresse (Questão 1)	98	0 – 4	2,00	2,19	0,76
Desmotivação dos alunos	104	0,00 - 4,00	2,25	2,22	0,86
Excesso de trabalho	104	0,00 - 4,00	2,50	2,39	0,87
Trabalho burocrático/administrativo	104	0,00 - 4,00	2,25	2,14	0,88
Carreira profissional	104	0,00 - 4,00	1,75	1,80	0,91
Relações no trabalho	104	0,00 - 3,75	1,50	1,50	0,84
Condições de trabalho	104	0,00 - 4,00	2,00	2,11	0,99
Produtividade científica	104	0,00 - 4,00	2,50	2,49	0,97
Vida pessoal e profissional	104	0,00 - 4,00	2,50	2,49	1,00

Figura 8 – Caracterização dos fatores causadores de estresse ocupacional (média de cada dimensão do QSPES) (N = 104).



A Figura 8 demonstra, em ordem decrescente, os fatores de pressão que mais causam estresse ocupacional nos 104 docentes enfermeiros que foram: dificuldades em conciliar a vida pessoal e profissional (falta de tempo para estar com as pessoas mais próximas - ex: cônjuge/companheiro, filhos, amigos, etc.), (M = 2,49; DP = 1,00), a pressão para a produtividade científica (refere-se à pressão sentida pelos professores relativa à necessidade

de publicar em revistas/editoras de reconhecido mérito internacional), ($M = 2,49$; $DP = 0,97$), e excesso de trabalho (caracteriza os problemas associados ao excesso de trabalho decorrente das obrigações profissionais, manifestando-se pela falta de tempo, pelo excesso de tarefas a realizar e pelo elevado número de horas de trabalho), ($M = 2,39$; $DP = 0,87$). Pelo contrário, os menores causadores de estresse são as relações no trabalho (identifica o mal-estar dos professores relativamente ao mau relacionamento existente com os colegas de trabalho), ($M = 1,50$; $DP = 0,84$), e as preocupações com a carreira profissional (descreve os sentimentos negativos dos professores relativos a vários aspectos da carreira profissional), ($M = 1,80$; $DP = 0,91$).

Oliveira (2011), num estudo parecido com este sobre estresse ocupacional e *burnout* nos professores do ensino superior, confirmou que os fatores preditores do estresse em ordem decrescente foram: o excesso de trabalho e a produtividade científica, a conciliação entre a vida pessoal e profissional, e a realização de trabalho burocrático na profissão. Para Oliveira (2011, p. 36), citando Catano et al.²², “o sexo feminino, a idade entre os 30-59 anos, a conciliação entre o trabalho e a vida pessoal e familiar, o vínculo contratual precário, são os maiores preditores de estresse no estudo realizado com professores do ensino superior”. Para Vasques-Menezes, Codo e Medeiros (2006, p. 256) “Por mais que afirmemos que os problemas de casa não são ou não devem ser levados para o trabalho, e vice-versa, sabemos que isso não é possível de acontecer”.

Para Halbesleben e Zellars (2007, p. 56), “as tensões que surgem a partir da interface trabalho-família é uma fonte de estresse (por ex.: conflito trabalho-família), mas é também uma fonte de apoio social”. Demerouti²³ citado por Halbesleben e Zellars (2007, p. 59), realizou um estudo longitudinal dos trabalhadores de uma agencia holandesa de empregos, e acharam o que eles chamaram de ‘espiral de perda’, “na qual a pressão do trabalho e a estafa emocional estavam associadas a um posterior conflito trabalho-família, e na qual o conflito trabalho-família estava associada a uma subsequente pressão e estafa no trabalho”.

Podemos observar nesta pesquisa que mesmo numa amostra aleatória de 104 docentes enfermeiros, o gênero predominante foi o feminino, apesar de que no trabalho em educação, em consenso geral reduto das mulheres, está ocorrendo uma “desfeminização da

²²Catano, V., Francis, L., Haines, T., Kirpalani, H., Shannon, H., Stringer, B. et al. (2010). Occupational stress in Canadian Universities: a national survey. *American Psychological Association. International Journal Of Stress Management*, 17(3) 146-170.

²³Demerouti, E; Bakker, A. B.; Bulters, A. J. (2004). The loss spiral of work pressure , work-home interference, and exhaustion : reciprocal relations in a three – wave study. *Journal of Vocational Behaviour*, 64, 131-149.

profissão” (Vasques-Menezes, Codo & Medeiros, 2006, p. 256), e de certa forma essas mulheres podem estar tendo dificuldade de conciliar sua vida pessoal e profissional ($M=2.49$), por tentar desempenhar tantos papéis, como o de professora de enfermagem/trabalhadora, o de esposa, mãe, filha, ou seja, “de um lado a demanda crescente para os afazeres domésticos da casa; de outro as exigências do trabalho; no meio, o trabalhador com seus desejos, projetos, carências, responsabilidades e sofrimento” (Vasques-Menezes, Codo & Medeiros, 2006, p. 256).

A outra semelhança desta pesquisa com o estudo de Vasques-Menezes, Codo e Medeiros (2006), é que a maioria dos professores que sofre o conflito de conciliar o trabalho com a família, em sua maioria são casados ou tem companheiros, desenvolve sofrimento psíquico. “A maioria das pesquisas tem se dedicado à noção de conflito entre trabalho-família; contudo, a interface entre o trabalho e a família pode levar a conflito, mas também ter resultados encorajadores, como o apoio social e a facilitação trabalho-família.” (Halbesleben & Zellars, 2007, p. 67). “Um individuo pode desenvolver habilidades de gerenciamento de conflitos no trabalho que facilitam o modo pelo qual ele trata do conflito em casa ou em outros contextos fora do trabalho” (Halbesleben & Zellars, 2007, p. 61). “O achado chave é que as pesquisas sobre o apoio social consistentemente constataam que este é benéfico na redução dos efeitos negativos do estresse, da tensão e do conflito trabalho-família” (Halbesleben & Zellars, 2007, p. 62). França²⁴ citado por Mulatto (2008, p. 37), afirma que uma das características dos docentes “é a abolição do lazer, pois o trabalho e o descanso se sucedem ininterruptamente, sendo que frequentemente as horas de repouso são insuficientes e o lazer é completamente abolido”.

Nas fontes estressoras nos docentes pesquisados, a produtividade científica, ($M=2,49$), e a dificuldade de conciliar a vida pessoal e profissional, ($M= 2.49$), se equipararam e lideraram o *ranking* das fontes de pressão nesta amostra de professores.

Muitos programas de pós-graduação exigem do professor uma alta produtividade científica, conforme afirma Lipp (2002, p. 59) “até recentemente, o professor pesquisador tinha primordialmente que se preocupar, ao escrever um artigo científico, com qualidade do seu conteúdo, que deveria ser bem redigido e fazer uma contribuição para a construção do conhecimento”. Porém essa mesma autora afirma que os erros de digitação, pontuação e outros detalhes eram da responsabilidade das revistas. “Hoje em dia, uma grande fonte de

²⁴França, H. H. (1987). A Síndrome do Burnout. *Revista Brasileira de Medicina*, 44(8), 25-27.

stress mencionada é que o autor tem também que digitar com perfeição, não esquecendo nem sequer um ponto” (Lipp, 2002, p. 59).

“A corrida pelo Lattes por obtenção de pontuações no sistema *Qualis* fez com que o quesito quantidade de publicações se transformasse de meio em meta” (Bianchetti & Machado, 2014, p. 71).

De Meis, Velloso, Lannes, Carmo e De Meis²⁵ (2003) citado por Bianchetti e Machado (2014, p. 50), diz que a pressão nos docentes por publicar está gerando um grau exagerado de competitividade, disseminando uma distorção cultural em que a cientometria prevalece sobre o conhecimento.

“Produtividade, competição, produtivismo, *burnout*, doenças do trabalho, assédio moral, sobrecarga, intensificação, angústia, barateamento, mediocrização, classificação, ranqueamento, punição, Lattes, pressão, publicação, *Qualis*, cansaço, desconforto, doença, estresse, redução de tempo, tempo médio de titulação (TMT) etc. São palavras ou expressões que frequentam cada vez mais o universo vocabular de professores” (Bianchetti & Machado, 2014, p. 50).

São muitos os discursos no ambiente acadêmico, o que se faz pensar num ‘capitalismo acadêmico’, como diz Masseto e Gaetta (2013, p. 112) “nem tudo são flores na carreira de professor de ensino superior”.

“Atribuem-se a isso alguns fatores; entre os mais significativos estão o fato de que a profissão é pouco seletiva, vários professores atuam no ensino superior sem a devida formação, dando a impressão de que qualquer um pode fazê-lo, o que gerou a imagem de desqualificação; o segundo fator é a alteração do papel tradicional do professor em uma escola, que já não é mais o único local para se obter conhecimento. Essa desvalorização da profissão de professor reflete-se automaticamente nos salários, que se apresentam aquém da remuneração de outros profissionais com o mesmo índice de responsabilidade. O desprestígio da categoria, os baixos salários, as condições inadequadas de trabalho já são de domínio público e veiculados constantemente pela mídia” (Masseto & Gaetta, 2013, p. 113)

Prosseguindo na análise dos resultados, possivelmente há uma relação com a dificuldade de conciliar a vida pessoal e profissional, destes docentes enfermeiros, com a terceira maior fonte de estresse encontrada, o excesso de trabalho (M= 2.39). Para Maslach (2007, p. 47), a sobrecarga de trabalho é um “desequilíbrio ou incompatibilidade clara entre as

²⁵De Meis, L., Velloso, A., Lannes, D., Carmo, M. S. & De Meis, C. (2003). The growing competition in brazilian science: rites of passage, stress and burnout. *Brazilian Journal Of Medical and Biological Reaserch*. 36(9), 1135-1141. Acedido em 12 de março de 2015 de http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-879X2003000900001&script=sci_arttext.

exigências do trabalho e a capacidade do indivíduo de atender essas exigências, por isso a carga de trabalho seja o melhor preditor da dimensão exaustão do *burnout*”. As pessoas com sobrecarga de trabalho frequentemente sentem um desequilíbrio entre seu trabalho e sua vida doméstica, por exemplo: podem ter que sacrificar o tempo com a família ou suas férias, a fim de concluir seu trabalho. Para Maslach e Leiter (1999), “o desgaste físico e emocional geral do trabalhador está aumentando”, e afirmam que o excesso de trabalho talvez seja a resposta mais óbvia de desarmonia entre o indivíduo e seu emprego. França²⁶ citado por Mulatto (2008, p. 37), “o ambiente docente é de alto potencial estressante, pois comportam atividades que exigem grande qualificação intelectual e decisões importantes, além de terem um peso emocional muito intenso e serem exercidos durante anos, com excesso de carga horária”.

A seguir, demonstração das medidas descritivas (mínimo/máximo, mediana, média, desvio padrão) das dimensões do *burnout*.

3.5 Medidas descritivas das dimensões do *Burnout* nos professores enfermeiros

Dos 104 docentes participantes, 47 (45,2%) apresentam níveis elevados de exaustão emocional, existindo 22 (21,2%) com níveis intermédios e 35 (33,7%) com níveis baixos. Quanto à despersonalização, a maioria (61,5%) apresenta níveis baixos. Relativamente à terceira dimensão, predominam os docentes com realização pessoal baixa 42 (40,4%), existindo 29 (27,9%) realização pessoal intermédia e 33 (31,7%) com realização pessoal alta (Tabela 8 /Figura 9).

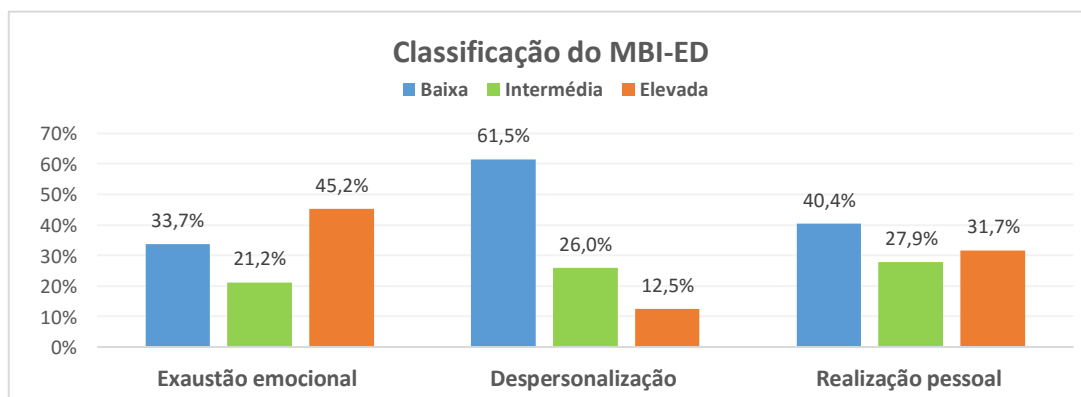
Tabela 8 – Medidas descritivas das pontuações das dimensões do MBI-ED e frequências por classificação, de acordo com os critérios da Tabela 3 (N = 104).

Dimensões MBI-ED	Mínimo-Máximo	Mediana	Média	Desvio-padrão	Classificação ⁽¹⁾		
					Baixa n (%)	Intermédia n (%)	Elevada n (%)
Exaustão emocional	0 - 46	25,00	23,99	10,91	35 (33,7%)	22 (21,2%)	47 (45,2%)
Despersonalização	0 - 22	4,00	4,78	5,00	64 (61,5%)	27 (26,0%)	13 (12,5%)
Realização pessoal	11 - 48	35,00	34,77	8,29	42 (40,4%)	29 (27,9%)	33 (31,7%)

(1) frequências absolutas e relativas de docentes classificados como “baixa”, “intermédia” e “elevada” em cada dimensão do MBI-ED.

Existem 4 (3,8%) docentes que têm simultaneamente exaustão emocional elevada, despersonalização elevada e realização pessoal baixa, ou seja, estão em *Burnout*.

²⁶França, H. H. (1987). A Síndrome do Burnout. *Revista Brasileira de Medicina*, 44(8), 25-27.

Figura 9 – Caracterização por níveis de classificação das dimensões do MBI-ED (N = 104).

Maslach e Jackson²⁷ citado por Santos (2011, p. 44) esclarece que “para que uma pessoa seja considerada com Síndrome de *Burnout*, os seus resultados devem demonstrar valores altos na exaustão emocional e despersonalização, associados a valores baixos de realização pessoal, sendo esta última dimensão considerada independente das outras duas”. “Os valores associados a um nível moderado (intermedia) de sofrimento em *burnout*, que compõem a escala de Maslach para cada um dos fatores, são difíceis de interpretar” (Codo & Vasques-Menezes, 2006, p. 250). Os resultados evidenciam que 47 (45,2%) professores apresentam níveis elevados de exaustão emocional e 42 (40,4%) realização pessoal baixa, e que apesar de maioritariamente 64 (61,5%) apresentarem despersonalização baixa, essa população pode manifestar o *burnout*, ou seja, dos 104 docentes que conjugam os três fatores da síndrome, 4 (3,8%) docentes já estão com *burnout*. “A despersonalização é o elemento chave da SB, pois a exaustão emocional e a baixa realização profissional podem estar associadas a outros tipos de síndrome” (Maslach & Jackson, 1981, p. 99). No modelo destas autoras, as pessoas não começam um trabalho sentindo *burnout*; geralmente elas esperam sentirem-se engajadas e satisfeitas com ele. “Aos poucos, o sentimento de entusiasmo, dedicação e prazer com o trabalho são trocados por sentimentos de raiva, ansiedade e depressão, fazendo com que o indivíduo acredite estar vivendo uma crise pessoal” (Maslach & Jackson, 1981, p. 100). Dos 47 sujeitos (45,2%) que apresentam níveis elevados de exaustão emocional, é uma situação que corrobora com as afirmações de Maslach (2007, p. 44), onde a dimensão da exaustão representa o componente básico individual do estresse no

²⁷Maslach, C. & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of occupational behavior*, 2(2), pp. 99-113. California: Consulting Psychologists Press. Acedida em 08 de dezembro de 2013, de <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/job.4030020205/epdf>.

burnout. A autora refere-se às sensações de estar além dos limites, e exauridos dos recursos físicos e emocionais.

Neste contexto, há que se atentar para políticas institucionais que previnam o estresse que já é um forte preditor para o *burnout*, que, quando em fase de desenvolvimento ou já instalado, causa grandes sofrimentos físicos e psíquicos a esta classe vulnerável, podendo repercutir na organização das instituições, como também na relação com os alunos e no aprendizado.

Logo abaixo serão explicitadas as medidas descritivas (média, mediana, desvio padrão) da satisfação e realização dos professores enfermeiros.

3.6 Medidas descritivas de satisfação e realização dos professores enfermeiros

Tais medidas foram obtidas pela aplicação do ESR. Quando questionados se voltariam a escolher a mesma saída profissional, se pudesse optar novamente por um curso superior, (Questão 1 da ESR), 54 (51,9%) responderam que sim e 27 (26,0%) referiram que não (Figura 10).

Figura 10 – Caracterização das respostas sobre a escolha da profissão (Questão 1 do ESR) (N = 104).



Os valores médios e medianos das pontuações das dimensões satisfação (Md = 4,88; M = 4,65; DP = 1,05) e realização (Md = 4,50; M = 4,33; DP = 1,27) são maiores do que o ponto médio da escala, indicando a existência de elevados níveis de satisfação e realização profissionais dos docentes participantes (Tabela 9).

Tabela 9 – Medidas descritivas das pontuações das dimensões do ESR (N = 104).

Dimensões ESR	Mínimo-Máximo	Mediana	Média	Desvio-padrão
Satisfação	1 - 6	4,88	4,65	1,05
Realização	1 - 6	4,50	4,33	1,27

Dando continuidade à pesquisa, serão discutidas abaixo as medidas relacionais. Num primeiro momento, as medidas relacionais entre as dimensões do estresse ocupacional, o *burnout* e a satisfação e realização profissionais; num segundo, a relação entre os mesmos e as variáveis sociodemográficas; e, por último, as medidas relacionais entre as dimensões do estresse ocupacional, o *burnout* e a satisfação e realização profissionais e a prática de exercício físico:

3.7 Medidas relacionais entre as dimensões do estresse ocupacional, o *burnout* e satisfação e realização profissionais

A Tabela 10 abaixo aborda o estudo correlacional (realizado pelo coeficiente de Sperman) das variáveis dependentes (QSPES e ESR): o nível global do estresse e os fatores de pressão (desmotivação dos alunos, excesso de trabalho, trabalho burocrático/administrativo, carreira profissional, relações no trabalho, condições de trabalho, produtividade científica, vida pessoal e profissional), satisfação e realização profissionais com as dimensões do *burnout* e a satisfação e realização profissionais (MBI-ED e ESR):

Tabela 10 – Correlações (Coeficiente Spearman) entre as dimensões do nível global de estresse ocupacional, fatores de estresse ocupacional, *burnout* e satisfação e realização profissionais (QSPES, MBI-ED e ESR).

	MBI-ED			ESR	
	Exaustão emocional	Despersonalização	Realização pessoal	Satisfação	Realização
QSPES					
Nível global de stresse	0,614**	0,134	-0,082	-0,178	-0,018
Desmotivação dos alunos	0,375**	0,313**	-0,117	-0,287**	-0,048
Excesso de trabalho	0,686**	0,156	-0,031	-0,127	-0,080
Trabalho burocrático/admin.	0,522**	0,231*	-0,013	-0,103	-0,026
Carreira profissional	0,518**	0,284**	-0,095	-0,558**	-0,315**
Relações no trabalho	0,443**	0,276**	-0,063	-0,232*	0,003
Condições de trabalho	0,464**	0,139	-0,032	-0,194*	0,047
Produtividade científica	0,352**	0,107	-0,045	-0,034	0,054
Vida pessoal e profissional	0,716**	0,126	-0,033	-0,210*	-0,141
ESR					
Satisfação	-0,384**	-0,302**	0,284**		
Realização	-0,313**	-0,239*	0,325**		

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$

O estudo da correlação entre os níveis de estresse (QSPES) e os níveis de ‘*burnout*’ (MBI-ED) evidenciado nos professores, na sua atividade profissional, mostra uma associação positiva entre todos os fatores de estresse e o esgotamento emocional, indicando que elevados níveis de estresse estão associados a elevados níveis de esgotamento emocional (45,2%). Isto quer dizer que os fatores de pressão ou agentes estressores como: a desmotivação dos alunos, excesso de trabalho, trabalho burocrático/administrativo, os problemas da carreira profissional, as relações no trabalho e suas condições, a necessidade de produção científica e os problemas da vida pessoal e profissional, estão fortemente desencadeando exaustão emocional nessa população estudada. Esta correlação é particularmente forte com o nível global de estresse ($r = 0,614$; $p < 0,01$) e com os fatores ‘vida pessoal e profissional’ ($r = 0,716$; $p < 0,01$) e “excesso de trabalho” ($r = 0,686$; $p < 0,01$). Estima-se então, como preditores para o esgotamento emocional, o estresse desencadeado pelos fatores de vida pessoal profissional e o excesso de trabalho, já discutidos anteriormente. A correlação entre a despersonalização e os níveis de estresse é também positiva, mas de baixa intensidade, e apenas estatisticamente significativa com os fatores ‘desmotivação dos alunos’ ($r = 0,313$; $p < 0,01$), ‘trabalho burocrático/ administrativo’ ($r = 0,231$; $p < 0,05$), ‘carreira profissional’ ($r = 0,284$; $p < 0,01$) e ‘relações no trabalho’ ($r = 0,276$; $p < 0,01$). Esse resultado corrobora com a pesquisa de Oliveira (2011, pg. 58) “em que emergiram como preditores significativos da

despersonalização as relações de trabalho e a desmotivação dos alunos (QSPES)”, ainda que de baixa intensidade. Os resultados mostram ainda que não existe associação entre os níveis de estresse e a dimensão do *burnout* realização pessoal (Tabela 10).

Para Gomes et al. (2006), o estresse ocupacional dos professores pode também ter efeitos ao nível da satisfação e realização profissional. Quanto à correlação dos níveis de estresse com a satisfação e realização dos profissionais (ESR), destaca-se a correlação negativa do fator de estresse ‘carreira profissional’ (descreve os sentimentos negativos dos professores relativamente a vários aspectos da carreira profissional) com a satisfação profissional ($r = -0,558$; $p < 0,01$) e realização profissional ($r = -0,315$; $p < 0,01$). Estes resultados indicam que níveis elevados de estresse provocados pelos aspectos da carreira docente como: carreira demasiado hierarquizada, falta de perspectivas de progressão na carreira, falta de estabilidade e segurança na carreira e exigência de prestação de provas públicas e/ou documentais estão associados a baixos níveis de satisfação e realização profissionais.

Chambel²⁸ citado por Aguiar descreve algumas considerações sobre os aspectos que podem causar estresse aos professores:

“Como a insegurança de emprego, a indefinição de suas reais responsabilidades quanto professores, pressão do tempo em realizar diversas atividades em curto prazo de tempo, divergência entre o papel de professor e educador na sala de aula, dificuldade de progressão na carreira, falta de autonomia, e conflitos oriundos da relação entre trabalho-família, pois há uma considerável dificuldade em administrar psicologicamente a interrelação existente entre esses dois sistemas na vida do professor, principalmente quando este é do sexo feminino” (Aguiar, 2010, p. 41).

Apesar destes fatores de pressão negativa, 54 (51,9%) dos professores enfermeiros escolheram a mesma saída profissional, ou seja, optariam pela mesma profissão. Para além do fator ‘carreira profissional’, mais nenhum dos fatores de estresse se encontra correlacionado com a satisfação profissional (Tabela 10). O estresse provocado pela desmotivação dos alunos ($r = -0,287$; $p < 0,01$), pelas relações no trabalho ($r = -0,232$; $p < 0,05$), pelas condições de trabalho ($r = -0,194$; $p < 0,05$) e pela vida pessoal e profissional ($r = -0,210$; $p < 0,05$), estão também negativamente correlacionados com a satisfação, mas com menor intensidade. Ferreira (2010) “num estudo em 90 enfermeiros docentes encontrou como itens relacionados a

²⁸Chambel, M. J. (2005). O stress na profissão professor. *Profarmar Almada – proFORM@R on line*. Edição 07, Janeiro 05. Acedido em 16 de janeiro de 2010. Disponível em: http://proformar.pt/revista/edicao_7/pag_1.htm.

insatisfação profissional: ausência de interesse e comportamento dos alunos nas aulas, ausência de tempo disponível para família /amigos, e ausência de preparo acadêmico dos alunos” (Ferreira, 2010, p. 47).

As correlações da exaustão emocional, despersonalização e realização pessoal com a satisfação e realização profissionais são todas negativas, estatisticamente significativas, mas de intensidade baixa/moderada. Estes resultados indicam que existe uma ligeira associação entre níveis elevados de “*burnout*” e níveis baixos de satisfação e realização profissionais (Tabela 10).

A seguir serão descritos os estudos correlacionais das variáveis dependentes: nível global de estresse ocupacional, *burnout*, satisfação e realização profissionais (através do teste de Mann-Whitney) com as variáveis independentes sociodemográficas: gênero (tabela 11), estado civil (tabela 12), idade e nº de filhos (tabela 13) e prática de exercício físico (tabela 14).

3.8 Medidas relacionais entre o estresse ocupacional, o *burnout*, satisfação e realização profissionais e as variáveis sociodemográficas

Tabela 11 – Comparação das pontuações das dimensões do nível global do estresse, os fatores de estresse ocupacional, *burnout*, satisfação e realização profissionais (QSPES, MBI-ED e ESR), por gênero.

	Gênero		Teste de Mann-Whitney
	Feminino (n = 95)	Masculino (n = 9)	
	M±DP	M±DP	
QSPES			
Nível global de estresse	2,21±0,77	2,00±0,53	<i>p</i> = 0,444
Desmotivação dos alunos	2,18±0,87	2,61±0,60	<i>p</i> = 0,115
Excesso de trabalho	2,40±0,86	2,25±1,04	<i>p</i> = 0,794
Trabalho burocrático/admin.	2,09±0,88	2,67±0,67	<i>p</i> = 0,064
Carreira profissional	1,77±0,93	2,14±0,56	<i>p</i> = 0,185
Relações no trabalho	1,51±0,82	1,47±1,12	<i>p</i> = 0,885
Condições de trabalho	2,07±1,00	2,44±0,87	<i>p</i> = 0,260
Produtividade científica	2,53±0,95	2,03±1,09	<i>p</i> = 0,139
Vida pessoal e profissional	2,49±0,98	2,53±1,23	<i>p</i> = 0,651
MBI-ED			
Exaustão emocional	24,02±10,7	23,67±13,73	<i>p</i> = 0,972
Despersonalização	4,64±5,02	6,22±4,89	<i>p</i> = 0,262
Realização pessoal	34,54±8,23	37,22±9,08	<i>p</i> = 0,269
ESR			
Satisfação	4,68±1,06	4,39±0,91	<i>p</i> = 0,234
Realização	4,36±1,28	4,00±1,20	<i>p</i> = 0,335

Os resultados da comparação das pontuações das dimensões do estresse ocupacional, o *burnout*, satisfação e realização profissionais (através do QSPES, do MBI-ED e da ESR), por gênero (Tabela 11), mostram que não existem diferenças estatisticamente significativas ($p > 0,05$) entre docentes do sexo masculino e feminino em nenhuma das dimensões. As diferenças estão próximas da significância estatística no estresse provocado pelo trabalho burocrático/administrativo ($p = 0,064$), com os homens ($M = 2,67$; $DP = 0,67$) a apresentarem maiores níveis de estresse do que as mulheres ($M = 2,09$; $DP = 0,88$).

Cotrim e Wagner (2011/2012, p. 64), em um estudo sobre prevalência do *burnout* em 120 professores de uma Instituição de Ensino Superior na cidade de Porto Alegre, encontraram como fatores de estresse percebidos pelos professores: “a sobrecarga de atividades, o mau comportamento de alunos, a multiplicidade de papéis a desempenhar e a execução de atividades burocráticas”.

Tabela 12 – Comparação das pontuações das dimensões do nível global do estresse, os fatores de estresse ocupacional, *burnout*, satisfação e realização profissionais (QSPES, MBI-ED e ESR), por estado civil.

	Estado civil			Teste de Kruskal-Wallis
	Solteiro (n = 24)	Divorciado (n = 14)	Casado (n = 65)	
	M±DP	M±DP	M±DP	
QSPES				
Nível global de estresse	2,29±0,78	2,00±0,96	2,23±0,69	<i>p</i> = 0,611
Desmotivação dos alunos	2,17±0,94	2,05±0,86	2,30±0,82	<i>p</i> = 0,651
Excesso de trabalho	2,47±0,79	2,21±1,08	2,43±0,84	<i>p</i> = 0,910
Trabalho buroc./admin.	2,21±0,86	2,04±1,03	2,16±0,84	<i>p</i> = 0,985
Carreira profissional	1,59±1,02	1,43±0,90	1,98±0,83	<i>p</i> = 0,054
Relações no trabalho	1,52±1,01	1,30±0,64	1,56±0,80	<i>p</i> = 0,640
Condições de trabalho	2,07±0,94	1,79±1,10	2,22±0,96	<i>p</i> = 0,511
Produtividade científica	2,48±0,74	2,32±1,21	2,56±0,98	<i>p</i> = 0,785
Vida pessoal e profissional	2,31±1,04	2,30±1,25	2,61±0,93	<i>p</i> = 0,473
MBI-ED				
Exaustão emocional	22,63±13,76	20,57±11,35	25,51±9,32	<i>p</i> = 0,309
Despersonalização	5,17±5,66	5,36±4,50	4,58±4,92	<i>p</i> = 0,647
Realização pessoal	36,71±6,59	33,79±9,89	34,31±8,55	<i>p</i> = 0,626
ESR				
Satisfação	4,92±0,91	5,32±0,49 ^a	4,39±1,10 ^a	<i>p</i> = 0,002
Realização	4,50±1,09	4,54±1,37	4,20±1,31	<i>p</i> = 0,449

^agrupos com diferenças estatisticamente significativas: $p < 0,05$ nos teste de comparações múltiplas pelo procedimento de Dunn.

Quanto ao estado civil, existem diferenças próximas da significância estatística no estresse provocado por aspectos relacionados com a carreira profissional ($p = 0,054$), e estatisticamente significativas na satisfação profissional ($p = 0,002$). No primeiro caso, os docentes casados ($M = 1,98$; $DP = 0,83$) são os que apresentam maiores níveis de estresse, seguindo-se os solteiros ($M = 1,59$; $DP = 1,02$) e os divorciados ($M = 1,43$; $DP = 0,90$). Corroborando com Contaifer, Bachion, Yoshida e Souza (2003, p. 223), que “em um estudo com 68 professores universitários da área de saúde em Porto Alegre acharam nos professores casados maior nível de estresse, tanto em relação ao nível leve (73,8%) quanto moderado (63,2%)”. Para Kirsta (1999, p. 192), “eventos como comprar uma casa, gravidez, saldar dívidas, criar filhos, relação sexual não satisfatória, são fatores que causam um maior desgaste na relação e podem gerar um processo de estresse, que é somado ao estresse no trabalho”.

No segundo caso, os docentes divorciados ($M = 5,32$; $DP = 0,49$) são os que apresentam maiores níveis de satisfação profissional, sendo as diferenças estatisticamente significativas comparativamente com os docentes casados ($M = 4,39$; $DP = 1,10$) (Tabela 12).

Tabela 13 – Correlação (Spearman) das pontuações das dimensões do nível global do estresse, os fatores de estresse ocupacional, *burnout*, satisfação e realização profissionais (QSPES, MBI-ED e ESR), com a idade e o número de filhos.

	Idade	Número de filhos
QSPES		
Nível global de estresse	0,082	-0,109
Desmotivação dos alunos	0,143	-0,038
Excesso de trabalho	0,084	-0,075
Trabalho burocrático/admin.	0,161	-0,038
Carreira profissional	-0,041	0,011
Relações no trabalho	0,052	-0,018
Condições de trabalho	0,049	-0,134
Produtividade científica	0,270**	0,116
Vida pessoal e profissional	-0,019	-0,050
MBI-ED		
Exaustão emocional	-0,033	-0,038
Despersonalização	0,111	-0,115
Realização pessoal	0,008	0,043
ESR		
Satisfação	0,257**	0,192
Realização	0,344**	0,298**

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$

Para estudar a associação com a idade e o número de filhos foi utilizado o coeficiente de Spearman (Tabela 13). Relativamente ao estresse, apenas se observou uma correlação

estatisticamente significativa entre o fator ‘produtividade científica’ e a idade ($r = 0,270$; $p < 0,01$), indicando que o estresse provocado pela necessidade de publicar aumenta com a idade. Podemos observar, na amostra estudada ($N=104$ docentes enfermeiros), que a faixa etária prevalente é a de professores mais jovens entre 25 e 34 anos (33,7%), com uma prevalência de especialistas, o que sugere uma preocupação em publicar artigos científicos, necessidade de realização do mestrado e doutorado. Os resultados mostram que não existe associação dos níveis de *burnout* com a idade, e nem com o número de filhos. As dimensões do *burnout* podem flutuar em todas as idades. O fato de 33,7 % não ter filhos, pode ser um fator positivo com relação à exposição ao estresse. Existe uma tendência de aumento dos níveis de satisfação e realização profissionais com o aumento da idade ($r = 0,257$; $p < 0,01$ e $r = 0,344$; $p < 0,01$, respectivamente). Isto demonstra que a população mais madura pode ser melhor estabelecida profissionalmente.

3.9 Medidas relacionais entre as dimensões do estresse ocupacional, *burnout*, satisfação e realização profissionais e a prática de exercício físico

Tabela 14 – Comparação das pontuações das dimensões do nível global do estresse ocupacional, dos fatores de estresse ocupacional, *burnout*, satisfação e realização profissionais (QSPES, MBI-ED e ESR), quanto à prática de exercício físico.

	Prática exercício físico		Teste de Mann-Whitney
	Sim (n = 59)	Não (n = 45)	
	M±DP	M±DP	
QSPES			
Nível global de estresse	2,20±0,77	2,19±0,74	<i>p</i> = 0,843
Desmotivação dos alunos	2,29±0,80	2,13±0,93	<i>p</i> = 0,291
Excesso de trabalho	2,39±0,95	2,39±0,77	<i>p</i> = 0,800
Trabalho burocrático/admin.	2,20±0,81	2,06±0,96	<i>p</i> = 0,359
Carreira profissional	1,80±0,92	1,80±0,92	<i>p</i> = 0,854
Relações no trabalho	1,53±0,83	1,47±0,86	<i>p</i> = 0,506
Condições de trabalho	2,19±0,99	2,00±0,99	<i>p</i> = 0,274
Produtividade científica	2,56±0,97	2,39±0,97	<i>p</i> = 0,369
Vida pessoal e profissional	2,47±1,03	2,53±0,97	<i>p</i> = 0,885
MBI-ED			
Exaustão emocional	24,37±10,68	23,49±11,31	<i>p</i> = 0,622
Despersonalização	5,10±5,50	4,34±4,26	<i>p</i> = 0,816
Realização pessoal	35,32±7,23	34,04±9,54	<i>p</i> = 0,720
ESR			
Satisfação	4,62±1,08	4,69±1,02	<i>p</i> = 0,782
Realização	4,38±1,24	4,27±1,32	<i>p</i> = 0,666

Não existem diferenças estatisticamente significativas ($p > 0,05$) em nenhuma das dimensões avaliadas entre os docentes que praticam exercício físico e os que não o fazem, indicando que a prática de exercício físico não influencia nem o stresse, nem os níveis de ‘*burnout*’ nem a satisfação e realização profissionais (Tabela 14). Para Ebisui (2008, p. 91), “o exercício físico causa ação antidepressiva e estabilizadora do humor devido ao aumento da quantidade de neurônios novos no cérebro: ele responderá de forma mais adequada e saudável em situações de estresse crônico”. Nesta pesquisa foi constatado que a prática de exercício físico não influencia nem o estresse, nem os níveis de ‘*burnout*’, nem a satisfação e realização profissionais, porém, uma maior quantidade de docentes enfermeiros praticam exercícios físicos, o que pode servir como efeito protetor.

Dando continuidade, serão expostos abaixo os achados dos estudos correlacionais das variáveis dependentes: nível global de estresse ocupacional, fatores de estresse ocupacional, *burnout*, satisfação e realização profissionais (através do teste de Mann-Whitney), com a variável independente sociodemográfica - atividade profissional: tipo de Instituição (tabela 15), titulação (tabela 16), tempo de experiência profissional/nº de alunos por turma/carga horária semanal/contato com alunos semanal (tabela 17).

3.10 Medidas relacionais entre o estresse ocupacional, *burnout*, satisfação e realização profissionais e as variáveis relacionadas com a atividade profissional

Tabela 15 – Comparação das pontuações das dimensões do nível global do estresse ocupacional, fatores de estresse ocupacional, *burnout*, satisfação e realização profissionais (QSPES, MBI-ED e ESR) por instituição de ensino.

	Instituição de ensino		Teste de Mann-Whitney
	Pública (n = 48)	Privada (n = 56)	
	M±DP	M±DP	
QSPES			
Nível global de estresse	2,29±0,67	2,13±0,81	<i>p</i> = 0,231
Desmotivação dos alunos	1,98±0,71	2,43±0,92	<i>p</i> = 0,003
Excesso de trabalho	2,57±0,79	2,24±0,92	<i>p</i> = 0,105
Trabalho burocrático/admin.	2,21±0,78	2,08±0,96	<i>p</i> = 0,380
Carreira profissional	1,42±0,79	2,13±0,89	<i>p</i> < 0,001
Relações no trabalho	1,43±0,76	1,57±0,91	<i>p</i> = 0,327
Condições de trabalho	2,24±0,92	1,99±1,04	<i>p</i> = 0,252
Produtividade científica	2,70±0,84	2,31±1,04	<i>p</i> = 0,056
Vida pessoal e profissional	2,64±0,90	2,37±1,06	<i>p</i> = 0,196
MBI-ED			
Exaustão emocional	23,81±9,38	24,14±12,16	<i>p</i> = 0,912
Despersonalização	3,60±3,63	5,77±5,76	<i>p</i> = 0,041
Realização pessoal	36,19±8,44	33,55±8,03	<i>p</i> = 0,069
ESR			
Satisfação	5,21±0,67	4,17±1,08	<i>p</i> < 0,001
Realização	4,72±1,20	4,00±1,24	<i>p</i> = 0,003

Relativamente ao estresse, existem diferenças estatisticamente significativas entre os docentes de instituições privadas e públicas nos fatores ‘desmotivação dos alunos’ ($p = 0,003$), ‘carreira profissional’ ($p < 0,001$) e ‘produtividade científica’, no último caso estão no limite da significância estatística ($p = 0,056$). Os docentes das instituições privadas têm maiores níveis de estresse provocados pela desmotivação dos alunos e por aspectos relacionados com a carreira profissional (falta de estabilidade e segurança na carreira). Pelo contrário, os da instituição pública têm mais estresse provocado pela necessidade de publicações científicas. Esteves (2004), em sua pesquisa sobre ‘Estresse Psíquico’ em 102 professores do ensino superior privado na cidade de Salvador-BA, identificou nos professores de nível superior alguns eventos estressores, entre eles a necessidade de estar em várias organizações de ensino, a fim de complementar a renda, o lado cliente do aluno e a instabilidade no emprego sempre presente no ensino privado. “De fato, na última década, o

ensino superior privado de natureza empresarial na Bahia teve uma rápida expansão, inserindo-se em um espaço antes ocupado predominantemente pelas universidades públicas e confessionais” (Esteves, 2004, p. 137), o que vem ampliando a absorção dos docentes enfermeiros, mas pertencentes a um quadro não efetivo, diferente dos docentes da IES pública que tem vínculo empregatício efetivo.

Para Masseto e Gaeta (2013) as carreiras profissionais não apresentam mais estabilidade:

“Hoje o contexto é outro, alta mobilidade, baixa continuidade e flexibilidade, novas formas de contrato de trabalho... no caso da docência a carreira tradicional é possível nas IES públicas do ensino superior, nas IES particulares, predominam contratos parciais de trabalho ou horista. Para esses autores a dicotomia “público x privado” define as possibilidades de inserção dos professores no ensino superior” (Masseto & Gaeta, 2013, p. 112).

Quanto aos níveis de *burnout*, não existem diferenças significativas na exaustão emocional ($p = 0,912$). Na despersonalização ($p = 0,041$) e na realização pessoal ($p = 0,069$) as diferenças estão próximas do limite da significância estatística. Observa-se que os docentes de instituições públicas têm menores níveis de despersonalização e maiores de realização pessoal, evidenciando a inversão destas variáveis.

Os níveis de satisfação e realização profissionais são mais elevados entre os docentes de instituições públicas, sendo as diferenças estatisticamente significativas em ambos os casos ($p < 0,05$) (Tabela 15).

Tabela 16 – Comparação das pontuações das dimensões do nível global do estresse ocupacional, fatores de estresse ocupacional, *burnout*, satisfação e realização profissionais (QSPES, MBI-ED e ESR), por titulação.

	Titulação			Teste de Kruskal-Wallis
	Especialização/ Lic./ forma. pedagógica (n = 52)	Mestrado (n = 40)	Doutorado (n = 12)	
	M±DP	M±DP	M±DP	
QSPES				
Nível global de estresse	2,12±0,82	2,25±0,69	2,33±0,65	<i>p</i> = 0,502
Desmotivação dos alunos	2,39±0,86	2,06±0,85	2,04±0,79	<i>p</i> = 0,082
Excesso de trabalho	2,25±0,96	2,44±0,75	2,85±0,74	<i>p</i> = 0,120
Trabalho buroc./admin.	2,02±0,90	2,18±0,90	2,52±0,57	<i>p</i> = 0,139
Carreira profissional	2,11±0,84	1,58±0,87 ^a	1,21±0,91 ^a	<i>p</i> = 0,002
Relações no trabalho	1,51±0,90	1,54±0,81	1,31±0,69	<i>p</i> = 0,712
Condições de trabalho	2,08±1,01	2,09±0,96	2,27±1,07	<i>p</i> = 0,925
Produtividade científica	2,28±1,02 ^a	2,56±0,91 ^{ab}	3,15±0,56 ^b	<i>p</i> = 0,015
Vida pessoal e profissional	2,31±1,11	2,68±0,81	2,65±0,99	<i>p</i> = 0,301
MBI-ED				
Exaustão emocional	25,08±11,57	22,6±10,37	23,92±10,01	<i>p</i> = 0,647
Despersonalização	5,63±6,07	3,75±3,40	4,58±4,03	<i>p</i> = 0,708
Realização pessoal	33,96±8,48	35,15±8,37	37,00±7,27	<i>p</i> = 0,579
ESR				
Satisfação	4,15±1,05	5,03±0,85 ^a	5,54±0,35 ^a	<i>p</i> < 0,001
Realização	3,92±1,06	4,64±1,31 ^a	5,08±1,43 ^a	<i>p</i> < 0,001

^{a,b} não existem diferenças estatisticamente significativas entre grupos com a mesma letra: $p > 0,05$ nos teste de comparações múltiplas pelo procedimento de Dunn.

A titulação dos docentes apenas tem efeito estatisticamente significativo no estresse provocado por aspectos relacionados com a carreira profissional ($p = 0,002$), no estresse provocado pela necessidade de produção científica ($p = 0,015$) e na satisfação ($p < 0,001$) e realização profissional ($p < 0,001$). Observa-se que o estresse provocado por aspectos relacionados com a carreira profissional (carreira demasiado hierarquizada, falta de perspectivas de progressão na carreira, falta de estabilidade e segurança na carreira, exigência de prestação de provas públicas e/ou documentais), diminui com o aumento do grau académico e, pelo contrário, o estresse provocado pela necessidade de produção científica aumenta com o aumento do grau académico. Nessa amostra tem um $n = 40$ professores mestres e $n = 12$ professores doutores, denotando profissionais num ciclo de vida mais comprometidos com a pesquisa e com mais encargos e deveres em cursos de pós-graduações, fomentando desejo de estar sempre publicando trabalhos científicos. Por outro lado, o número maior é de especialistas que sofrem com os aspectos da instabilidade na carreira, mas que

também podem ser motivados ou obrigados, pela competitividade no mercado, a fazerem carreira docente em *strictu sensu*, tão exigido hoje no mercado de natureza neo-liberal. Observa-se que quanto maior é o tempo de experiência profissional, maior é o estresse provocado pela necessidade de produção científica ($r = 0,270$; $p < 0,01$). A satisfação e realização profissionais aumentam com o grau acadêmico, no entanto não existem diferenças significativas entre os mestrados e doutorados (Tabela 16). Isso nos faz supor que o professor especialista, que já fez seu mestrado, pode se sentir mais satisfeito e realizado profissionalmente.

A carga horária semanal está positivamente correlacionada com o nível global de estresse ($r = 0,244$; $p < 0,05$) e negativamente correlacionada com o fator carreira profissional ($r = -0,258$; $p < 0,05$). Estes resultados sugerem uma tendência de aumento do estresse com o aumento da carga horária e maiores níveis de estresse relacionado com preocupações com a carreira profissional nos docentes com menor carga horária. Para Silva e Carlotto (2008) quando um profissional tem uma carga horária menor, ele sofre maior pressão para realizar determinado número de atendimentos dentro dessa carga horária, o que pode acarretar exaustão emocional.

Dejours²⁹ citado por Ebisui (2008, p. 89):

“A carga horária de trabalho tem sido cada vez mais exaustiva, uma vez que os profissionais precisam estar em constante processo de aperfeiçoamento, e não podem utilizar o horário nem o local de trabalho, pois, neste ambiente eles devem dedicar-se totalmente à produção. Esta formação será feita pelo profissional à noite, em sua casa, fora do horário de trabalho. Neste contexto, o excesso de trabalho leva as pessoas a trabalharem cada vez mais, sem que sejam remuneradas pelo que fazem, e sem o amparo legal”.

A satisfação e realização profissionais estão positivamente correlacionadas com o tempo de experiência profissional e com a carga horária semanal, indicando que quanto maior é o tempo de experiência e a carga horária semanal, maiores são os níveis de satisfação e realização profissional. Verifica-se que apesar da carga horária no valor máximo de 40 horas semanais desencadear nível moderado de estresse laboral nesta amostra, os professores mais experientes demonstraram-se satisfeitos e realizados profissionalmente. Detecta-se também que quanto maior o tempo de docência, maior o envolvimento pessoal com a profissão. Esse resultado leva a reflexão sobre a importância de investimento no enfermeiro professor, para que ele continue sua atuação efetiva no ensino superior em Enfermagem. A experiência

²⁹Dejours, C. (1992). *A loucura do trabalho: Estudo de Psicologia do trabalho*. São Paulo: Oboré/Cortez, p.48.

profissional e a intimidade com a ambiência do trabalho permitem aos docentes mais segurança e confiança.

O número de alunos por turma e o número semanal de horas de contato com os alunos não está significativamente correlacionado com nenhum dos fatores considerados (Tabela 17). Isto contradiz a pesquisa de Ebisui (2008) sobre SB em enfermeiros docentes. Para esta autora, “o excesso do número de alunos deteriora as condições do trabalho docente, o trabalho pedagógico é afetado, a superlotação das salas de aula dificulta o acompanhamento das necessidades individuais de aprendizagem, podendo desencadear a síndrome de *burnout*” (Ebisui, 2008, p. 86).

Tabela 17 – Correlação (Spearman) das pontuações das dimensões do nível global do estresse ocupacional, fatores de estresse ocupacional, *burnout*, satisfação e realização profissionais (QSPES, MBI-ED e ESR) com o tempo de experiência profissional (anos), o número de alunos por turma, a carga horária (horas/semana) e o contato com alunos (horas/semana).

	Tempo de experiência profissional (anos)	Número de alunos por turma	Carga horária (horas/semana)	Contacto com alunos (horas/semana)
QSPES				
Nível global de estresse	0,166	0,133	0,244*	0,088
Desmotivação dos alunos	0,184	0,167	-0,138	0,078
Excesso de trabalho	0,146	0,036	0,149	0,002
Trabalho burocrático/admin.	0,141	0,083	0,066	0,027
Carreira profissional	-0,044	0,116	-0,258**	-0,005
Relações no trabalho	0,141	-0,033	-0,063	0,090
Condições de trabalho	0,128	0,027	0,123	0,038
Produtividade científica	0,270**	0,022	0,141	-0,102
Vida pessoal e profissional	0,033	-0,015	0,101	-0,101
MBI-ED				
Exaustão emocional	-0,003	-0,059	0,011	-0,074
Despersonalização	0,059	0,064	-0,030	-0,036
Realização pessoal	-0,002	-0,130	0,094	-0,058
ESR				
Satisfação	0,291**	0,014	0,389**	0,035
Realização	0,366**	0,002	0,355**	0,117

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“No contexto atual, as organizações buscam, de maneira intensa, meios de elevar o lucro e a competitividade” (Portela, 2011, p. 18), surgindo com isso um estresse excessivo, o *burnout*, interferindo na satisfação e realização profissionais, sobretudo do docente do ensino superior, entre eles os professores enfermeiros.

Os objetivos desse estudo foram avaliar os níveis de estresse e suas diferentes fontes de pressão; conhecer os índices das dimensões do *burnout*; verificar os níveis de satisfação e realização profissionais; analisar a correlação das variáveis em estudo, o estresse ocupacional, o *burnout* e a satisfação e realização profissionais do docente enfermeiro no ensino superior; e por fim relacionar as variáveis dependentes: nível do estresse ocupacional; índices das dimensões do *burnout*; nível de satisfação e realização profissionais, com as variáveis independentes: características sociodemográficas e profissionais dos participantes (sexo, idade, estado civil, número de filhos, tipo de Instituição de Ensino Superior que trabalha, formação acadêmica, carga horária semanal de trabalho na instituição, tempo de experiência profissional, quantos alunos por turma, horas de contato com alunos, prática de exercício físico).

Dos 104 docentes participantes do estudo, prevaleceram o sexo feminino 95 (91,3%), com idades entre os 25 e 34 anos 35 (33,7%), casados 65 (62,5%) e 35 (33,7%) não têm filhos. Quanto a aspectos relacionados com a atividade profissional, 56 (53,8%) trabalham em instituição privada e 48 (46,2%) em uma instituição pública. Predominam os especialistas 49 (47,1%). Quanto a experiência profissional, existem 65 (62,5%) com menos de 20 anos de experiência. O número de alunos por turma predominou maior ou igual a 40 e menor do que 50 (49,0%). A maioria dos docentes tem uma carga horária de 40 horas 58 (55,8%), 59 (56,7%) dos professores praticam exercícios físicos.

Considerando os 98 respondentes, mais da metade (61,2%) consideraram a sua atividade profissional moderadamente estressante e a maioria é do sexo feminino, 95 mulheres. Esse resultado pode ser considerado como um alerta, pois as razões evocadas para esse mal estar foram os problemas associados a dificuldades em conciliar a vida pessoal e profissional, a produtividade científica e o excesso de trabalho. Porém, todos os fatores de estresse estão associados aos elevados níveis de esgotamento emocional (45,2%). Isto quer dizer que os fatores de pressão ou agentes estressores como: a desmotivação dos alunos, o excesso de trabalho, o trabalho burocrático/administrativo, os problemas da carreira

profissional, as relações no trabalho e suas condições, a necessidade de produção científica, os problemas da vida pessoal e profissional, estão fortemente desencadeando exaustão emocional nessa população estudada.

Dos 104 docentes enfermeiros, 4 (3,8%) docentes, conjugam os três fatores da síndrome, ou seja já estão com *burnout*, apesar dos resultados evidenciarem 45,2% de níveis elevados de exaustão emocional, 40,4% de realização pessoal baixa e à despersonalização, em sua maioria, 61,5%, apresentarem níveis baixos. Existe uma ligeira associação entre níveis elevados de *burnout* e níveis baixos de satisfação e realização profissionais.

O surpreendente nesta pesquisa é que, apesar dos níveis de estresse moderado, nível elevado de exaustão emocional e baixo nível de realização pessoal, 54 docentes enfermeiros (51,9%), se tivessem que escolher outra saída profissional, optariam novamente pela docência em enfermagem. Em escala geral, o resultado indicou a existência de elevados níveis de satisfação e realização profissionais dos docentes participantes.

Apesar disto, no estudo correlacional do estresse com os níveis de satisfação e realização profissionais, os resultados indicam que níveis elevados de estresse provocado pelos aspectos da carreira docente (carreira demasiado hierarquizada, falta de perspectivas de progressão na carreira, falta de estabilidade e segurança na carreira e exigência de prestação de provas públicas e/ou documentais), estão associados a baixos níveis de satisfação e realização profissionais.

No estudo correlacional das dimensões do estresse ocupacional, *burnout*, satisfação e realização profissionais com as variáveis sociodemográficas, os resultados indicaram que por gênero, não existem diferenças estatisticamente significativas, apenas as diferenças estão próximas da significância estatística no estresse do homem, devido aos fatores de pressão trabalho burocrático/administrativo. Quanto ao estado civil, são os casados os mais estressados. Os divorciados são os que apresentaram maiores níveis de satisfação profissional. Relativamente ao estresse, apenas se observou uma correlação estatisticamente significativa entre os fatores produtividade científica e a idade, indicando que o estresse provocado pela necessidade de publicar aumenta com a idade. Os resultados mostram que não existe associação dos níveis de “*burnout*” nem com a idade e nem com o número de filhos. Em relação ao exercício físico, não existem diferenças estatisticamente significativas ($p > 0,05$) em nenhuma das dimensões avaliadas entre os docentes que praticam exercício físico e os que não o fazem.

Prosseguindo nas conclusões do estudo correlacional nas dimensões do estresse ocupacional, *burnout*, satisfação e realização profissionais com as atividades profissionais, encontramos resultados interessantes quanto ao tipo de IES: os docentes das instituições privadas têm maiores níveis de estresse provocados pela desmotivação dos alunos e por aspectos relacionados com a carreira profissional (falta de estabilidade e segurança na carreira), e os das instituições públicas têm mais estresse provocado pela necessidade de publicações científicas.

Quanto aos níveis de *burnout*, não existem diferenças significativas na exaustão emocional. Observa-se que os docentes de instituições públicas têm menores níveis de despersonalização e maiores de realização pessoal, evidenciando a inversão destas variáveis. A titulação dos docentes apenas tem efeito estatisticamente significativo no estresse provocado por aspectos relacionados com a carreira profissional ($p = 0,002$), no estresse provocado pela necessidade de produção científica ($p = 0,015$) e na satisfação ($p < 0,001$) e realização profissionais ($p < 0,001$). Em relação à titulação, estima-se que o estresse provocado por aspectos relacionados com a carreira profissional (carreira demasiado hierarquizada, falta de perspectivas de progressão na carreira, falta de estabilidade e segurança na carreira, exigência de prestação de provas públicas e/ou documentais) diminui com o aumento do grau académico e, pelo contrário, o estresse provocado pela necessidade de produção científica aumenta com o aumento do grau académico. Observa-se que quanto maior é o tempo de experiência profissional, maior é o estresse provocado pela necessidade de produção científica.

A satisfação e realização profissionais aumentam com o grau académico, no entanto, não existem diferenças significativas entre os mestrados e doutorados. A carga horária semanal está positivamente correlacionada com o nível global de estresse, e negativamente correlacionada com o fator 'carreira profissional'. Estes resultados sugerem uma tendência de aumento do estresse com o aumento da carga horária e maiores níveis de estresse relacionado com preocupações com a carreira profissional nos docentes com menor carga horária.

Verificamos que apesar da carga horária no valor máximo de 40h semanais desencadear nível moderado de estresse laboral, nesta amostra os professores mais experientes demonstraram-se satisfeitos e realizados profissionalmente. O número de alunos por turma e o número semanal de horas de contato com os alunos não está significativamente correlacionado com nenhum dos fatores considerados.

Diante dos achados, pode-se verificar a importância de se aprofundar em estudos sobre o estresse na vida do professor do ensino superior, e da importância de se diagnosticar precocemente e interpretar os seus sintomas, na tentativa de se evitar um agravo maior, tanto na vida pessoal, como profissional do professor e daqueles que dependem e se relacionam direta ou indiretamente com estes.

Esta investigação poderá instigar novos estudos sobre o estresse ocupacional, o *burnout* e os sentimentos de satisfação e realização profissionais, não somente em professores de nível superior em enfermagem, mas também nos de nível médio e nos discentes de enfermagem, que demonstram claramente em sala de aula e nos estágios sinais de exaustão emocional. Após a defesa dessa dissertação, divulgaremos os resultados para as cinco IES, e as medidas de enfrentamento, a fim de elaborar medidas de prevenção para o estresse de forma geral, o *burnout*, motivando aos docentes a se interessarem pelo tema através de palestras, participação em seminários, e em pesquisa estimuladas pela ABEn local e regional.

Como agente facilitador neste estudo, podemos citar a colaboração dos professores em responder ao Inventário e, como dificultador, a distância entre os campus das faculdades que esta pesquisadora precisou percorrer para aplicar pessoalmente o questionário. Será necessário em outros estudos ultrapassar a sua natureza descritiva e correlacional, realizar estudo qualitativo, e pesquisar também os sintomas físicos e psíquicos nos docentes enfermeiros, associar escala de Saúde Física, dentre outros.

BIBLIOGRAFIA CITADA

- Aguiar, A. M. R. (2010). *O Estresse Ocupacional do Professor do Ensino Superior: a relação entre os sintomas de estresse e a atividade docente em duas Instituições de Ensino Superior da Cidade de Teresina-Pi*. Tese apresentada ao Instituto de Ciências da Educação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de Mestre, orientada por Óscar Conceição de Sousa, Lisboa. Acedida em 13 de Junho de 2013 de <http://recil.grupolusofona.pt/bitstream/handle/10437/1204/DISSERTA%C3%87%C3%83O.pdf?sequence=1>.
- Andrade, K. F. (2009). *Estresse e desordem temporomandibular (DTM) - Incidência e relação em docentes de nível superior na cidade de Palmas-Tocantins*. Tese apresentada ao Instituto de Ciências da Educação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de Mestre, orientada por Óscar Conceição de Sousa, Lisboa. Acedida em 13 de Junho de 2013, de <http://recil.grupolusofona.pt/bitstream/handle/10437/1138/Dissertacao%20Karen%20Fernandes.pdf?sequence=1>.
- Andreotti, A. L. (s/d). O Iluminismo de Kant e o Positivismo de Durkheim em relação à Educação. [Versão eletrônica]. Acedido 20 de julho de 2015 de http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/revis/revis03/art3_3.html.
- Batista, J. B. V., Carlotto, M. S., Coutinho, A. S. & Augusto, L. G. S. (2010). Prevalência da Síndrome de Burnout e fatores sociodemográficos e laborais em professores de escolas municipais da cidade de João Pessoa, Pb. *Revista Brasileira de Epidemiologia* 13(3), 502-512. Acedido em 19 de julho de 2012 de http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1415-790X2010000300013&script=sci_arttext.
- Benevides-Pereira, A. M. T. (2001). *A Saúde mental de profissionais de saúde mental: uma investigação da personalidade de psicólogos*. Eduem, Maringá.
- Benevides-Pereira, A. M. T. (2004). *A Síndrome Do Burnout*. Apresentado em Conferência proferida no I Congresso Internacional sobre Saúde Mental no Trabalho, de 03 a 05 de maio de 2004, Goiânia.
- Benevides-Pereira, A. M. T. (org.) (2002). *Burnout: quando o trabalho ameaça o bem estar do trabalhador*. Casa do Psicólogo: São Paulo.

- Bianchetti, L. & Machado, A. M. N. (2014). Trabalho docente no strictu sensu: publicar ou morrer? In: Fidalgo, F., Oliveira, M. A. M. & Fidalgo, N. L. R. (org). *A intensificação do trabalho docente: Tecnologias e produtividade*. (3ª reimp., pp.49-89). Campinas, São Paulo: Papirus.
- Bohrer, R. S. (1981). Motivação - Abordagem crítica da Teoria de Maslow pea propaganda. *Revista de Administração Empresarial*. 21(4), 43-47. Acedido em 16 de junho de 2016, de <http://www.scielo.br/pdf/rae/v21n4/v21n4a04.pdf>.
- Boice, R. & Myers, P. E. (1987). Which setting is healthier and happier, academe or private practice? *Professional Psychology: Research and Practice*, 18, 526-529.
- Bonetti, G. (2010). *Motivação dos funcionários em um escritório de contabilidade: aplicação do modelo dos dois fatores de Frederick Herzberg*. Monografia apresentada ao Curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Santa Catarina para obtenção do grau de bacharel em Ciências Contábeis, orientado pela doutora Marina Keiko Nakayama. Florianópolis. Acedido em 06 de Abril de 2016 de <http://tcc.bu.ufsc.br/Contabeis283965.pdf>.
- Carlotto, M. S. & Palazzo, L. S. (2006). Síndrome de burnout e fatores associados: um estudo Epidemiológico com professores. *Cadernos de Saúde Pública*, 22(5), 1017-1026. Acedido em 14 de abril de 2014 de http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-311X2006000500014&script=sci_abstract&tlng=pt.
- Carlotto, M. S. (2002a). *A Síndrome de burnout e o trabalho docente*. Psicologia em estudo, 7(1), pp. 21-29, Maringá. Acedido em 12 de Dezembro de 2013 de <http://scielo.br/pdf/pe/v7n1/v7n1a03.pdf>.
- Carneiro, R. M. (2010). *Síndrome de Burnout: Um desafio para o trabalho do docente universitário*. Tese apresentada ao departamento de Sociedade, Tecnologia e Meio Ambiente do Centro Universitário de Anápolis – UniEvangélica, para obtenção do grau de Mestre, orientada por Ivan José Maciel, Anápolis. Acedido em 20 de maio de 2013, de <http://www.unievangelica.edu.br/files/images/curso/mestrado.mstma/2011/r%C3%BAbia%20mariano%20-%20s%C3%ADndrome%20de%20bournout.pdf>.
- Chiavenato, I. & Sapiro, A. (2003). *Planejamento Estratégico: Fundamentos e Aplicções*. Rio de Janeiro: Elsevier.
- Codo, W. & Vasques-Menezes, I. (2006). O Que é Burnout? In: Codo, W. (Coord.). *Educação: Carinho e trabalho*, 4ª ed., capítulo 13, pp. 237-254. Petrópolis, Rj: Vozes.

Brasília: Confederação nacional dos trabalhadores em educação: Universidade de Brasília. Laboratório de Psicologia do Trabalho.

Conselho Nacional de Educação [CNE] (2001a). *Resolução CNE/CES, nº 3, de 07 de Novembro de 2001 - Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem*. Brasília: Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Superior. Acedida em 14 de Abril de 2015, de <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES03.pdf>.

Conselho Nacional de Educação [CNE] (2001b). *Resolução CNE/CES, nº 1.133, de 07 de Agosto de 2001 - Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Enfermagem, Medicina e Nutrição*. Brasília: Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Superior. Acedida em 14 de Abril de 2013, de <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/ces1133.pdf>.

Conselho Nacional de Saúde [CNS] (1996). *Resolução nº 196 de 10 de outubro de 1996 - Diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa envolvendo seres humanos*. Brasília: Ministério da Saúde. Acedida em 14 de Abril de 2013, de http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/1996/res0196_10_10_1996.html.

Conselho Nacional de Saúde [CNS] (2012). *Resolução nº 466 de 12 de dezembro de 2012. Diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas em seres humanos*. Brasília: Ministério da Saúde. Acedida em 14 de Abril de 2013, de http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html.

Contaifer, T. R. C., Bachion, M. M., Yoshida, T. & Souza, J. T. (2003). Estresse em professores universitários da área de saúde. *Revista Gaúcha de Enfermagem*, 24(2): 215-225. Acedido em 12 de junho de 2015 de <http://seer.ufrgs.br/RevistaGauchadeEnfermagem/article/view/4475>.

Cooper, C. L. & Marshal, J. (1978). Sources of managerial and white-collar, stress. In: C. L. Cooper & R. Payne (Eds). *Stresse at work* (pp.81-106). Chichester, UK: John Wiley & Sons.

Cooper, C. L., Sloan, S. J. & Williams, S. (1988). Occupational Stress Indicator management guide. Windsor, England.

Cotrim, P. S. & Wagner, L. C. (2011/2012). Prevalência da síndrome de *burnout* em professores de uma instituição de ensino Superior. *Ciência em Movimento - Educação e Direitos Humanos*, 14(28): 61-70. Acedido em 29 de novembro de 2013 de

<https://www.metodista.br/revistas/revistas-ipa/index.php/EDH/article/viewFile/142/105>.

- Creswell, J. W. (2010). *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed.
- Decreto-Lei nº 791 de 27 de setembro [DL 791]. (1890). **Senado Federal**, Secretaria de Informação Legislativa. *Crêa no Hospício Nacional de Alienados uma escola profissional de enfermeiros e enfermeiras*.
- Dejours, C. (1992). *A loucura do trabalho: Estudo de Psicologia do trabalho*. São Paulo: Oboré/Cortez, p.48.
- Demo, P. (2009). *Ser Professor é cuidar que o aluno aprenda*. (6ª ed.). Porto Alegre: Mediação.
- Ebisui, C. T. N. (2008). *Trabalho docente do enfermeiro e a Síndrome de Burnout: desafios e perspectivas*. Tese apresentada ao programa de pós-graduação em enfermagem psiquiátrica da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, para obtenção do grau de doutor, orientada por Sônia Maria Vilela Bueno, Ribeirão Preto. Acedido em 20 de maio de 2013, de <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/22/22131/tde-12012009-155856/pt-br.php>.
- Esteves, M. F. D. P. (2004). *Estresse psíquico em professores do ensino superior privado*. Tese apresentada ao Programa de Pós Graduação do Departamento de Psicologia da Universidade Federal da Bahia para obtenção do grau de Mestre, orientada por Sônia Regina Pereira Fernandes, Salvador. Acedida em 20 de dezembro de 2013 de http://www.pospsi.ufba.br/Maria_Fabiana_Esteves.pdf.
- Faria, M. A. T. (2010) *Competência Pedagógica do professor Universitário*. Acedido em 10 de maio de 2016 de <http://www.atenas.edu.br/Faculdade/arquivos/NucleoIniciacaoCiencia/REVISTAS/REVIST2010/12.pdf>.
- Ferenhof, I. A. & Ferenhof, E. A. (2002). Burnout em professores. *Eccos Revista científica*, 4(1), 131-151, pp. 1-20. Avaliação e mudanças - *Centro Universitário Nove de Julho*. São Paulo. Acedido em 24 de dezembro de 2014 de http://sepia.no.sapo.pt/Sepia_ECCOS_junho_2.pdf.
- Ferreira, E. M. (2010). *Satisfação profissional do enfermeiro docente no ensino superior de enfermagem*. Tese apresentada ao programa de pós-graduação em gerenciamento de enfermagem da Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo para obtenção

- do grau de Mestre, orientada por Maria de Fátima Prado Fernandes, São Paulo. Acedida em 18 de dezembro de 2014 de <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/7/7140/tde-01072010-132503/es.php>.
- Ferreira, L. R. C. & De Martino, M. M. F. (2009). Stress no cotidiano da equipe de enfermagem e sua correlação como cronótipo. *Estudos de Psicologia*, 26(1), 65-72. Campinas. Acedida em 04 de Julho de 2015, de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2009000100007.
- Ferreira, P. L. (2005). *Estatística descritiva e inferencial: Breves notas*. Faculdade de Economia, Universidade de Coimbra. Acedida em 20 de julho de 2013 de <https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/9961/1/AP200501.pdf>.
- Galleguillos, T. G. B. & Oliveira, M. A. C. (2001). A gênese e o desenvolvimento histórico do ensino de enfermagem no Brasil. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, 35(1), pp. 80-87. Acedido em 15 de setembro de 2013 de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0080-62342001000100013&lng=pt&nrm=iso.
- Gelbcke, F. L. & Reibnitz, K. S. (2002). Empregabilidade: Perda ou reconquista da cidadania? In: Cianciarullo, T. I. & Corneta, V. K (Org). *Saúde, desenvolvimento e globalização: um desafio para os gestores do terceiro milênio*. Capítulo 3, pp. 152-342. São Paulo: ícone.
- Gomes, A. R. & Cruz, J. F. (2004). A experiência de stress e “burnout” em psicólogos portugueses: um estudo sobre as diferenças de género. *Psicologia: Teoria, Investigação e Prática*, 2, 193-212. Acedida em 08 de dezembro de 2013, de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/3944>.
- Gomes, A. R. (1998). *Stress e Burnout nos Profissionais de Psicologia*. (Dissertação de Mestrado). Tese apresentada ao Instituto de Educação e Psicologia, Área de Especialização em Psicologia Clínica da Universidade do Minho para obtenção do grau de Mestre, orientada por José Cruz, Braga.
- Gomes, A. R. (2010). *Questionário de Stress nos Professores do Ensino Superior (QSPES)*. Relatório técnico não publicado. Universidade do Minho: Escola de Psicologia, Braga.
- Gomes, A. R., Melo, B. & Cruz, J. F. (2000). Estudo do stress e do *burnout* nos psicólogos portugueses. In: Cruz, J. F., Gomes, A. R. & Melo, B. M. (Eds.), *Stress e burnout nos psicólogos portugueses* (pp. 73-130). Braga: SHO – Sistemas Humanos e Organizacionais.

- Gomes, A. R., Montenegro, N., Peixoto, A. M. B. C. & Peixoto, A. R. B. C. (2010). Stress ocupacional no ensino: Um estudo com professores dos 3º ciclo e ensino secundário. *Psicologia & Sociedade*, 22(3), 587-597. Acedido em 14 de outubro de 2013 de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/11845>.
- Gomes, A. R., Silva, M. J., Mourisco, S., Silva, S., Mota, A. & Montenegro, N. (2006). Problemas e desafios no exercício da actividade docente: um estudo sobre o stress, “burnout”, saúde física e satisfação profissional em professores do 3º ciclo e ensino secundário. *Revista Portuguesa de Educação*, 19(1) 67-93. Acedido em 08 de dezembro de 2013 de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/5619>.
- Gomes, L. & Brito, J. (2006). Desafios e possibilidades ao trabalho docente e à sua relação com a Saúde. *Estudos e pesquisas em psicologia*, 6(1), 49-62. Acedido em 10 de fevereiro de 2012 de <http://www.revispsi.uerj.br/v6n1/artigos/PDF/v6n1a05.pdf>.
- Guglielmi, R. S. & Tatrow, K. (1998). Occupational stress, burnout, and health in teachers: a methodological and theoretical analysis. *Review Of Educational Research*. 68, p. 61-69.
- Halbesleben, R. B. J. & Zellars, K. L. (2007). Stresse e a Interface trabalho-família. In: Rossi, A. M. (Orgs). *Stresse e qualidade de vida no trabalho: perspectivas atuais da saúde ocupacional*. 1ª. Reimp., pp. 56-69. São Paulo: Atlas.
- Henne, D. & Locke, E. A. (1985). Job Dissatisfaction: What are the consequences? *International Journal Of Psychology*, 20(2), 221-240.
- Horta, W. A. (1979). O processo de Enfermagem. São Paulo: E.P.U.
- Kdfrases (2009-2015). Kdfrases: Frase de Anísio Teixeira. Acedido em 20 de julho de 2015 de <http://kdfrases.com/frase/139370>.
- Kirsta, A. (1999). *O Livro da sobrevivência ao estresse: como relaxar e viver positivamente*. São Paulo: Manole.
- Kyriacou, C. & Stutcliffe, J. (1978). Teacher stress: prevalence, sources and symptoms. *British journal of educational psychology*, 48, pp. 159-167. United Kingdom: The British Psychological Society.
- Lapo, F. R. & Bueno, B. O. (2003). Professores, desencanto com a profissão e abandono do magistério. *Cadernos de Pesquisa*, 118, 65-88. Acedido em 20 de outubro de 2014 de http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742003000100004&script=sci_arttext.
- Lipp, M. E. N. (2002). *O stress do professor*. Campinas: Papirus.

- Lipp, M. E. N. (Org). (2000). *O Stress está dentro de você*. São Paulo: Contexto. Acedido em 08 de dezembro de 2013, de <http://www.autoconhecimento.valzacchi.com.br/O%20Stress%20Esta%20Dentro%20De%20Voce.pdf>.
- Locke, E. A. (1969). What Is Job Satisfaction? *Organizational Behavior And Human Performance*, 4 (4), 309-336.
- Locke, E. A. (1976). The Nature and Causes of Job Satisfaction. In: Dunnette, M. D. (Ed.). *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*, pp. 1297-1349. Chicago: Rand McNally.
- Locke, E. A. (1984). Job Satisfaction. In: Gruneberg, M. & Wall, T. (Eds), *Social Psychology and Organizational Behaviour*, pp. 93-117. New York: John Wiley & Sons.
- Marôco, J. (2010). *Análise Estatística com o pasw statistics*. Pêro Pinheiro: Editora Report Number.
- Marques, A. T. (2007). *Factores de (In) Satisfação docente na escola de hoje: um estudo com professores do 1.º ciclo*. Tese apresentada ao departamento de Administração e Planificação da Educação à Universidade Portucalense Infante D. Henrique para obtenção do grau de Mestre, orientada por Maria José Sá Correia, Porto. Acedida em 18 de dezembro de 2014 de <http://repositorio.uportu.pt/jspui/bitstream/11328/45/2/TME%20331.pdf>.
- Marqueze, E. C. & Moreno, C. R. C. (2005). Satisfação no trabalho – uma breve revisão. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, 30 (112), 69-79. Acedido em 25 de janeiro de 2014 de http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0303-76572005000200007&script=sci_arttext.
- Marras, J. P. & Veloso, H. M. (2012). *Estresse Ocupacional*. Rio De Janeiro: Elsevier.
- Martinez, M. C. & Paraguay, A. I. B. B. (2003). Satisfação e saúde no trabalho – aspectos conceituais e metodológicos. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, 6, pp. 59-78. Acedido em 12 de novembro de 2013 de <http://www.revistas.usp.br/cpst/article/view/25851>.
- Martins, J. M. M. T. (2008). *Burnout na profissão docente*. Tese apresentada a Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto para obtenção do grau de Mestre, orientada por Cristina Queirós, Lisboa. Acedida em 12 de novembro de 2013, de http://sigarra.up.pt/fpceup/pt/pubs_pesquisa.FormView?P_ID=89515.

- Martins, J. T.; Robazzi, M. L. C. C. & Plath, G. A. (2007). Satisfação e insatisfação entre auxiliares e técnicos de enfermagem de uma unidade de internação feminina de um hospital escola. *Ciencia y enfermeria*. 13(1): 25-33. Acedido em 12 de dezembro de 2014 de <http://www.scielo.cl/pdf/cienf/v13n1/art04.pdf>.
- Martins, M. G. T. (2005). *Sintomas de stress em professores das primeiras séries do ensino fundamental: um estudo exploratório*. Tese apresentada ao Instituto de Ciências da Educação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para obtenção do grau de Mestre, orientada por Otávio Machado Lopes de Mendonça, Lisboa.
- Maslach, C. & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of occupational behavior*, 2(2), pp. 99-113. California: Consulting Psychologists Press. Acedida em 08 de dezembro de 2013, de <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/job.4030020205/epdf>.
- Maslach, C. & Jackson, S. E. (1986). *MBI: Maslach Burnout Inventory*. (Manual Research, 2^a Ed.. University Of California, Consulting Psychologist Press, Palo Alto.
- Maslach, C. & Leiter, M. P. (1999). Take this job and ...love it. *Psychology Today*, 32, 5^a ed., pp. 50-57. New York: Sussex Publishers.
- Maslach, C. & Leiter, M. P. (1997). The truth about Burnout: how organizations cause personal stress and what to do about it. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Maslach, C. & Schaufeli, W. B. (1993). Historical and conceptual development of burnout. In: Schaufeli, W. B., Maslach, C., Marek, E. T. (Eds.). *Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research*, p. 1-16. Washington: Taylor e Francis.
- Maslach, C. (2003). Job Burnout: New directions in research and intervention. *Current Directions in Psychological Science*, 12(5), pp. 189-192. Acedido em 12 de novembro de 2013, de <http://cdp.sagepub.com/content/12/5/189.abstract>.
- Maslach, C. Entendendo o burnout. (2007). In: Rossi, A. M. (Orgs). *Stresse e qualidade de vida no trabalho: perspectivas atuais da saúde ocupacional*. (1^a ed., 2^a Reimpr., cap. 4, pp. 41-55). São Paulo: Atlas, p.47.
- Maslach, C., Jackson, S. E. & Schwab, R. L. (1996). Maslach Burnout Inventory – Educators Survey (MBI-ES). In: C. Maslach, Jackson, S. E. & Leiter, M. P. (Eds.). *MBI Manual* (3^a ed., pp. 27-32). Mountain View, CA: CPP, Inc.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B. & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 2, 397-422, Washington.

- Masseto, M. T. & Gaetta, C. (2013). *O Professor iniciante no ensino superior: aprender, atuar e Inovar*. São Paulo: Editora Senac.
- McSwain Jr, N. E., Salomone, J. P. & Pons, P. T. (Ed.) (2011). Atendimento pré-hospitalar ao traumatizado. PHTLS: Prehospital trauma life support. Comitê do PHTLS da National Association of Emergency Medical Technicians (NAEMT) em cooperação com o Comitê de Trauma do Colégio Americano de Cirurgiões. Tradução da 7ª edição, Rio de Janeiro: Elsevier.
- Melo, B. T., Gomes, A. R. & Cruz, J. F. A. (1997). Stress ocupacional em profissionais da saúde e do ensino. *Psicologia: Teoria, Investigação e Prática*, 2(1), 53-71. Centro de Estudos em Educação e Psicologia, Universidade do Minho. Acedido em 25 de agosto de 2013 de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/5350>.
- Melo, F. A. O, Reis, P. N. C., Souza, A. R., Magalhães, A. C & Souza, B. R. (2013). *Como o clima organizacional repercute no nível de estresse ocupacional*. Gestão e Tecnologia para competitividade: X Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia, 23, 24 e 25 de outubro de 2013. Acedido 20 de agosto de 2016 de <http://www.aedb.br/seget/arquivos/artigos13/9418550.pdf>.
- Moreira, A. A. A. (2005). *O espaço do desenho: a educação do educador*. São Paulo: edições Loyola, 10. ed. Acedido 20 de julho de 2015 de <https://books.google.com.br/books?id=nTprz3fYi5QC&pg=PA126&lpg=PA126&dq=as+circunst%C3%A2ncias+s%C3%A3o+modificadas+precisamente+pelos+homens+e+o+pr%C3%B3prio+educador+precisa+ser+educado+-+Karl+Marx&source=bl&ots=pcoLz0sWcc&sig=mIZLHKkrVoNS08P9HJ0Cb8IIjPw&hl=pt-BR&sa=X&ved=0CCgQ6AEwAmoVChMIjLTqbP3yAIVg5OQCh0IIgWJ#v=onepage&q&f=false>.
- Mulatto, S. C. (2008). *O docente universitário em enfermagem e a síndrome de burnout: uma questão de educação para a saúde*. Tese apresentada ao Programa de pós graduação em Enfermagem Psiquiátrica da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto para obtenção do grau de Mestre, orientada por Sônia Maria Villela Bueno, Ribeirão Preto. Acedida em 24 de dezembro de 2014 de <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/22/22131/tde-09122008-161201/pt-br.php>.
- Murofuse, N. T, Abranches, S. S. & Napoleão, A. A. (2005). Reflexões sobre estresse e burnout e a relação com a Enfermagem. *Revista Latino Americana de Enfermagem*,

- 13(2), 255-261. Acedido em 10 de agosto de 2012 de http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-11692005000200019&script=sci_arttext.
- Neto, D. (2012). Burnout: quando o trabalho se torna uma doença. In: JornalismoPortoNet, 04 de novembro de 2015. Acedido 04 de novembro de 2015 de <http://jpn.up.pt/2012/04/30/burnout-quando-o-trabalho-se-torna-uma-doenca/>.
- Nunes Sobrinho, F. P. (2002). O stress do professor do ensino fundamental: o enfoque de ergonomia. In: Lipp, M. E. N. (Org.). *O Stress do professor*. Campinas: Papirus, pp. 81- 94.
- Nunes, Z. B. (2011). *Ensino Superior: Percepção do docente de enfermagem quanto à formação pedagógica*. Tese apresentada a Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo para obtenção do grau de Mestre, orientada por Maria Suely Nogueira, Ribeirão Preto. Acedida em 08 de dezembro de 2013, de https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CB8QFjAAahUKEwjmvNzFqM_IAhUCh5AKHR2BCpE&url=http%3A%2F%2Fwww.teses.usp.br%2Fteses%2Fdisponiveis%2F22%2F22132%2Fde-30112011-092334%2Fpublico%2FZigmarBorgesNunes.pdf&usg=AFQjCNEBVExF9v3ijdaofTKVPNsehPKwrA&bvm=bv.105454873,d.Y2I.
- Oliveira, S. M. R. (2011). *O Stress ocupacional e burnout nos professores do ensino superior*. Tese apresentada a Faculdade de Filosofia da Universidade Católica Portuguesa para obtenção do grau de Mestre, orientada por Eleonora Cunha Veiga Costa e António Rui da Silva Gomes, Braga.
- Orsi, R. T. T. G. (2006). *Síndrome de burnout em professores: um estudo de caso em uma escola da rede estadual de educação – região da Grande Florianópolis/SC*. Trabalho de Conclusão do Curso de Psicologia da Universidade do Sul de Santa Catarina, para obtenção do certificado de psicólogo, orientada por Ilma Borges, Palhoça. Acedida em 12 de novembro de 2013, de <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:dkrss6JrMmoJ:inf.unisul.br/~psicologia/wp-content/uploads/2008/07/ROSANETERESINHATAVARESgomercindo.pdf+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>.

- Pensador (2005-2015). *Pensador – autores – Fernando Teixeira de Andrade*: Fernando Teixeira de Andrade (1946 - 2008) foi um professor de literatura. Acedida em 20 de julho de 2015 em http://pensador.uol.com.br/autor/fernando_teixeira_de_andrade/.
- Pereira, H. O. S., Amaral, M. C. & Scorsolini-Comin, F. (2011). Avaliação de sintomas de estresse em professores universitários: qualidade de vida no fazer docente. *Educação: Teoria e Prática*. 21(37), 71-91. Acedido em 4 de abril de 2013 de <https://www.mysciencework.com/publication/file/12970902/utilizacao-da-sacola-ecologica-como-estrategia-didatica-do-zoologico-quinzinho-de-barros-para-a-divulgacao-cientifica-em-espacos>.
- Pereira, M. G. (2005). *Epidemiologia: teoria e prática*. 8ª ed. Brasília: Guanabara Koogan.
- Pérez-Ramos, J. (1990). Motivação no trabalho: abordagens teóricas. *Psicologia USP*. São Paulo, 1(2): 127-140. Acedido em 12 de dezembro de 2014 de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-51771990000200004.
- Perrenoud, P. (1993). *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas*. Lisboa: D. Quixote.
- Picado, L. (2007). *Ansiedade, Burnout e engagment nos professores do 1º ciclo do ensino básico: o papel dos esquemas precoces -adaptativos no -estar e no bem-estar dos professores*. Tese apresentada a Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa para obtenção do grau de doutor, orientada por Adelina Lopes da Silva e Alexandra Marques Brito. Lisboa.
- Portela, R. R. (2011). *Estresse Ocupacional: estudo com gerentes de cooperativas do Sistema Unimed no interior mineiro*. Tese apresentada ao departamento de mestrado Acadêmico em Administração da Faculdades Novos Horizontes para obtenção do grau de Mestre, orientada por Luiz Carlos Honório, Belo Horizonte. Acedida em 20 de julho de 2015 de <http://www.unihorizontes.br/mestrado2/estresse-ocupacional-estudo-com-gerentes-de-cooperativas-do-sistema-unimed-no-interior-mineiro/>.
- Presidência da República [PR], (1995). *Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995*. Altera dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Acedida em 25 de agosto de 2014, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9131.htm.
- Primo, J. & Mateus, D. (2014). *Normas para elaboração e apresentação de teses de doutoramento: aplicáveis às dissertações, trabalhos de projeto e relatórios de estágio*

- de Mestrado*. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Despacho nº 30/2014, Lisboa. Acedido em 10 de outubro, 2015 de http://www.ulusofona.pt/pt/media-ref/normas-dissertacoes-e-teses/download/30_2014_homolocao_normas_elaboracao_teses_dissertacoes.pdf.
- Rahman, M. & Sen, A. K. (1987). *Effect of job satisfaction on stress, performance and health in self-paced repetitive work*. International Archives of Occupational and Environmental Health, 59(2), 115-121. Acedido em 08 de dezembro de 2014 de <http://link.springer.com/article/10.1007%2FBF00378489#page-2>.
- Reinhold, H. H. (2002). O Burnout. In: Lipp, M. E. N. (Org.). *O Stress do Professor*. (1ª ed., pp. 63-80). Campinas: Papirus.
- Reis, E. J. F. B., Araújo, T. M., Carvalho, F. M., Barbalho, L. & Oliveira e Silva, M. (2006). Docência e exaustão emocional. *Educação e Sociedade*, 27(94), 229-253. Campinas. Acedida em 15 de maio de 2013, de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302006000100011&lng=en&nrm=iso.
- Rodolfa, E. R. & Kraft, W. A. (1988). Stressors of professionals and trainees at APA-approved counselling and VA medical center internship sites. *Professional Psychology: Research and Practice*, 19, 43-49.
- Rodrigues, M. T. P. & Sobrinho, J. A. C. M. (2006). Enfermeiro professor: um diálogo com a formação pedagógica. *Revista Brasileira de Enfermagem*. 59(3), 456-459. Acedido em 15 de maio de 2013, de <http://www.redalyc.org/pdf/2670/267020026021.pdf>.
- Santos, S. F. (2011). *Burnout e diferenças de género em professoras*. Tese apresentada a Faculdade de Psicologia da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, para obtenção do grau de Mestre, orientada por Conceição Couvaneiro, Lisboa. Acedido em 12 de junho de 2013 de <http://recil.grupolusofona.pt/bitstream/handle/10437/1674/Sara%20Santos.pdf?sequence=1>.
- Sauter, S., Murphy, L., Colligan, M., Swanson, N., Hurrell, J., Scharf, F. et al (1999). Niosh. National Institute for occupational safety and health, Publication 99-101, Cincinnati. *Stress At Work*. Acedido em 12 de março de 2012 de <http://www.cdc.gov/niosh/docs/99-101/>.
- Schaufeli, W. B. & Buunk, B. P. (2003). Burnout: An Over of 25 Years of research and Theorizing. In: Schabracq, M. J., Winnubst, J. A. M. & Cooper, C. L. (Eds.), *The*

Handbook Of Work And Health Psychology (2^a ed., cap. 19, pp. 383-425). New York: John Wiley e Sons.

- Scherer, C. G. (2004). *Estresse e estratégias de enfrentamento em professores universitários*. Tese apresentada ao programa de pós graduação em psicologia do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina para obtenção do grau de Mestre, orientada por José Gonçalves Medeiros, Florianópolis. Acedida em 25 de março de 2014, de <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/87632>.
- Silva, A. P. P. (2014). *Estresse e Síndrome de Burnout em professores de uma escola classe em Ceilândia- DF*. Tese apresentada ao AVM Faculdade Integrada, pós graduação “latu sensu” da Universidade De Candido Mendes para obtenção do grau de especialista em estágio de Recursos humanos, orientada por Fabiane Muniz, Brasília. Acedida em 25 de agosto de 2013 de http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/posdistancia/52406.pdf.
- Silva, M. C. M. & Gomes, A. R. S. (2009). Stress ocupacional em profissionais de saúde: Um estudo com médicos e enfermeiros portugueses. *Estudos de Psicologia*, 14(3), 239-248. Acedido em 13 de março de 2014 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26113603008>.
- Silva, T. D. & Carlotto, M. S. (2008). Síndrome de burnout em trabalhadores da enfermagem de um hospital geral. *Revista Sbpsh*, 11(1), 113-130. Acedido em 20 de dezembro de 2013 de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-08582008000100009.
- SonicoMusica.com (s/d). SonicoMusica.com: letras de conciones – Letra de Construção – Letras de Chico Buarque. Acedido 20 de julho de 2015 de <http://www.sonicomusica.com/musica-cristiana/chico-buarque/musicas-chico-buarque/construcao/>.
- Tardif, M. & Lessard, C. (2013). *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. (8^a ed). Petrópolis: Vozes.
- Taris, T.W., Schreurs, P. J. G., Peeters, M. C. W., Le Blanc, P. M. & Schaufeli, W. B. (2001). From inequity to burnout: the role of job stress. *Journal of Occupational Health Psychology*, Florida, 6 (4), 303-321. Acedido em 14 de outubro de 2014 de <http://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/171.pdf>.

- Thoresen, R. W., Miller, M. & Krauskopf, C. J. (1989). The distressed psychologist: Prevalence and treatment considerations. *Professional Psychology: Research and Practice*, 20, 153-158.
- Tucunduva, L. T. C. M, Garcia, A. P, Prudente, F. V. B., Centofanti, G., Souza, C. M, Monteiro, T. A., et al. (2006). A Síndrome da estafa profissional em médicos cancerologistas Brasileiros. *Revista da Associação Médica Brasileira*, 52(2): 108-112. Acedida em 12 de dezembro de 2013 de http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-42302006000200021&script=sci_arttext.
- Vasconcelos; M. L. (2012). Docencia e autoridade no ensino superior: uma introdução ao debate. In Teodoro, A. & Vasconcelos, M. L. (Org.). *Ensinar e aprender no ensino superior: por uma epistemologia da curiosidade na Formação Universitária*. (3ª ed., vol. 13, pp. 61-77). São Paulo: Coedição Cortez Editora.
- Vasques-Menezes, I., Codo, W. & Medeiros, L. (2006). O Conflito entre o trabalho e a família e o sofrimento psíquico. In: Codo, W. (Coord.). *Educação: Carinho e trabalho*, 4ª ed, pp. 255-260. Petrópolis, Rj: Vozes / Brasília: Confederação Nacional dos trabalhadores em educação: Universidade de Brasília. Laboratório de Psicologia do Trabalho.
- Verissimo, L. & Poeira (2012). Artigo original. Tipologia de perfis socioprofissionais e a identificação profissional numa organização de Saúde. *Revista Portuguesa de Saúde Pública*. 30 (2), 143-148. Acedido em 13 de Junho 2015 de <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0870902512000302>.
- Wikipédia (2015). A enciclopédia livre. *Feira de Santana*. Acedido em 07 de Julho de 2015 de https://pt.wikipedia.org/wiki/Feira_de_Santana.
- Zanelli, J. C. (Coord.), (2010). *Estresse nas organizações de trabalho: compreensão e intervenção baseadas em evidências*. Porto Alegre: Artmed.

BIBLIOGRAFIAS DE REFERÊNCIA

- Araújo, T., Silvany, A., Reis, E. & Kavalkievicz, C. (1998). *Condições de trabalho e saúde dos professores da rede particular de ensino: Salvador-Bahia*. Sindicato dos professores do Estado da Bahia.
- Arce, R., Nakamura, A. P. & Jóluskin., G. (2003). Burnout: estudio del campo y nivel de desempenho. *Encuentros en Psicología Social*, 1(4) 35-39.
- Associação Brasileira de Enfermagem [Aben] (1999). *Documento final da reunião nacional de cursos e Escolas de Graduação em Enfermagem*. Carta de Florianópolis. In: Anais do 51º Congresso Brasileiro de Enfermagem, Florianópolis.
- Baccaro, A. (1997). *Vencendo O Stress*. 4ª. ed. Petrópolis: Vozes.
- Ben-Ari, R., Krole, R. & E Har-Eve, D. (2003). Differential effects of simple frontal versus complex teaching strategy on teachers stress, burnout, and satisfaction. *International Journal of stress management*, 10: 173-195.
- Brymann, A. & Cramer, D. (2003). *Análise de dados em Ciências Sociais*. Introdução às técnicas utilizando o Sppss para Windows. Oeiras: Celta Editora.
- Carlotto, M. S. & Câmera, S. G. (2004) Análise fatorial do Maslach Burnout Inventory (Mbi) em uma amostra de professores de instituições particulares. *Psicologia em Estudo*, 9(3): 499-505. Acedido em 13 de abril de 2014 de 3722004000300018&script=sci_arttext.
- Carlotto, M. S. & Câmera, S. G. (2008). Síndrome de burnout e estratégias de enfrentamento em professores de escolas públicas e privadas. *Psicologia da educação*, 26: 29-46. Acedido em 12 de março de 2014 de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1414-69752008000100003&script=sci_arttext.
- Carlotto, M. S. (2001). Síndrome de burnout em professores: prevalência e fatores associados. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Rio Grande do Sul, Out-Dez, 27(4): 403-410. Acedido em 10 de março de 2013 de <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v27n4/03.pdf>.
- Carlotto, M. S. (2002b). Síndrome de burnout e satisfação no trabalho: Um estudo com professores universitários. In: A.M.T. Benevides-Pereira. *Burnout: quando o trabalho ameaça o bem estar do trabalhado*. São Paulo: Casa do Psicólogo, pp. 187-212.
- Carlotto, M. S., Nakamura, A. P. & Câmara, S. G. (2006). Síndrome de Burnout em estudantes universitários da área da saúde. *Psico*, 37(1): 57-62. Acedido em 13 de abril

de

2014

de

<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/view/1412/1111>.

- Cherniss, C. (1980). Professional burnout in human service organizations. In: Moreno, B. et al. *Configuración específica de estrés asistencial en Profesores de Bup: Memoria de Investigación*. Nova York: Cide.
- Codo, W. (Coord.) (2006). *Educação: Carinho e Trabalho: burnout, a síndrome da desistência do educador, que pode levar à falência da educação*. 1ª ed, Rio de Janeiro: Editora Vozes.
- Codo, W., Sampaio, J. J. C. & Hitomi, A. H. (1995). *Sofrimento psíquico nas organizações: saúde mental e trabalho*. Petrópolis: Vozes.
- Codo, W.; Sampaio, J. J. C. & Hitomi (1992), A. H. *Indivíduo, trabalho e sofrimento: uma abordagem interdisciplinar*. Rio de Janeiro: Vozes.
- Cooper, C. L. & Marshall, J. (1982). Fontes ocupacionais de stress: uma revisão da literatura relacionada com doenças coronárias e com saúde mental. *Análise Psicológica*, 2(2/3), 153-170. Acedido em 13 de abril de 2014 de <http://repositorio.ispa.pt/handle/10400.12/2066>.
- Cooper, C. L. (1996). *Handbook of stress medicine and health*. Nova York: Crc Press.
- Cooper, C. L., Sloan, S. J., & Williams, S. (1988). *Occupational Stress Indicator Management Guide*. Windsor: NFER-Nelson England.
- Delor's, J. (Org.) (2010). *Educação: Um tesouro a descobrir*. Relatório Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 6ª ed. Brasília: Unesco. Acedido em 01 de fevereiro de 2014 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590por.pdf>.
- Demerouti, E.; Bakker & A.B.; Bulters, A.J. (2004). The loss spiral of work pressure, work-home interference, and exhaustion: Reciprocal relations in a three-wave study. *Journal Of Vocational Behavior*, 64, pp.131-149.
- Dias, E. C. (Org.) (2001). *Doenças relacionadas ao trabalho: Manual de procedimentos para os serviços de saúde*. Brasília: Ministério da Saúde, Organização Pan-Americana da Saúde no Brasil. Acedido em 12 de agosto de 2014 de http://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/doencas_relacionadas_trabalho1.pdf.
- Ernesto, F. J. D. (2008). *Stresse e bem-estar na profissão docente: estudo longitudinal de acordo com o modelo de karasek*. Tese apresentada a Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa para obtenção do grau de Mestre,

- orientada por Maria José Chambel, Lisboa. Acedido 12 de abril de 2014 de <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/808>.
- Esteve, J. M. (1999). *O mal-Estar docente: A sala de aula e a saúde dos professores*. São Paulo: Edusc.
- Freudenberger, H. (1974). Staff Burnout. *Journal of Social*, 30: 159-165. Issues.
- Gil, A. C. (1999). Métodos e técnicas de pesquisa social. 5. ed. São Paulo: Editora Atlas.
- Herzberg, F. (1971). The Motivation- Hygiene Theory. In: *Work And The Nature Of Man* (4^a ed., pp. 71-91). Cleveland: World Publishing
- Herzberg, F., Mauner, B. & Sanyderman, B. (1959). *The motivation to work*. New York: Welly.
- Ito, E. E. & Takahashi, R. T. (2005). Publicações sobre ensino em enfermagem na revista da escola de enfermagem da Usp, *Revista da Escola de Enfermagem da Usp*. São Paulo: 39(4): 409-16. Acedido em 15 de maio de 2014 de <http://www.ee.usp.br/reeusp/upload/pdf/721.pdf>.
- Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer-Verlag.
- Leite, N. M. B. (2007). *Síndrome de burnout e relações sociais no trabalho: um estudo com professores da educação básica*. Tese apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília para obtenção do grau de Mestre, orientada por Wanderley Codo, Brasília. Acedido em 08 de abril de 2014 de http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/3261/1/2007_NadiaMariaBeserraLeite.PDF.
- Leiter, M. P. & Maslach, C. (1988). The impact of interpersonal environment on burnout and organizational commitment. *Journal Of Organizational Behavior*, 9, 297-308. Acedido em 12 de dezembro de 2014 de <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/job.4030090402/pdf>.
- Limongi-França, A. C. & Rodrigues, A. L. (2011). *Stress e trabalho: uma abordagem psicossomática*. São Paulo: Atlas.
- Lipp, M. E. N. (2002). O estresse do professor de pós-graduação. In: Lipp, M. E. N. (2002). *O Stress do Professor*, pp. 56-57. Campinas: Papirus.
- Marconi, M. A. & Lakatos, E. M. (2013). *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados*. 7. ed. São Paulo: Atlas.

- Masetto, M. T. (2012). Docencia Universitária: Repensando a aula. In: Teodoro, V. & Vasconcelos, M. L (org). (2012). *Ensinar e aprender no ensino superior: Por uma epistemologia da curiosidade na formação universitária*. 3ª ed., pp. 79-108. São Paulo: Cortez.
- Maslach, C. (1993). Burnout: A multidimensional perspective. In: Schaufeli, W. B., Maslach, C. & Marek, T. (Eds.). (1993). *Professional burnout: recent developments in theory and research*, p. 19-32. New York: Taylor e Francis.
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*. 50(4), 370-396.
- Moracco, J. C. & McFadden, H. (1982). *The counselor's role in reducing teacher stress*. *The personnal and guidance jornal*, 60(9): 549-552. Acedido em 12 de dezembro de 2014 de <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/j.2164-4918.1982.tb00719.x/abstract>.
- Neto, A. M. S., Araújo, T. M, Dutra, F. R. D., Azi, G. R., Alves, R. L, Kavalkievicz, C. et al. (2000). Condições de trabalho e saúde dos professores da rede Particular de ensino de Salvador, Bahia. *Revista Baiana de Saúde Pública*, 24(1-2): 42-56. Acedido em 12 de dezembro de 2013 de http://inseer.ibict.br/rbsp/index.php/rbsp/article/viewFile/980/pdf_282.
- Nóvoa, A. (1998). *Histoire e comparaison; essais sur l'Éducation*. Lisbonne: Educa Éditeur.
- Nóvoa, A. (Coord.) (1992). *Os Professores e a sua formação*. Lisboa, Portugal: Dom Quixote.
- Organização Internacional do Trabalho (OIT) (1993). *El trabajo en el mundo*. Trabajadores de la enseñanza, n. 157.
- Pereira, J. C. R. (2001). Análise de dados qualitativos: estratégias metodológicas para as Ciências da Saúde, Humanas e Sociais. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo.
- Pereira, S. M. A. (2008). *A Síndrome de Burnout- O estresse em docente das instituições de ensino superior privado de Porto Velho*. Tese apresentada ao Programa de pós-graduação em Ciências da Saúde da Universidade de Brasília para obtenção do grau de Mestre, orientada por Carlos Alberto Bezerra Tomaz, Brasília. Acedida em 14 de abril de 2014 de <http://repositorio.unb.br/handle/10482/2089>.
- Presidência da República [PR], (1996). *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: Casa Civil, Subchefia para Asuuntos Jurídicos. Acedida em 14 de abril de 2013, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm.

- Reis, S. M. A.; Gomes, V. L. & Rodrigues, M. M. (2004). A docência nos cursos superiores na área da saúde. *Ícone Educação*, Uberlândia, 1/2(10), 131-144.
- Rezende, R. V. B. & Sancevero, M. S. (2011). A configuração da profissão docente: do estresse ao bem-estar. *Lentes Pedagógicas*, 1(1): 18p. Acedido em 26 de agosto de 2013 de <http://revista.catolicaonline.com.br:81/revistadigital/index.php/lentespedagogicas/artic le/view/269>.
- Rizzotto, M. L. F. (1995). *(Re)vendo a questão da origem da enfermagem profissional no Brasil: A Escola de Enfermagem profissional e o mito da vinculação com a Saúde Pública*. Tese apresentada a Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do grau de Mestre, orientada por Maria Elizabete Sampaio Prado Xavier, Campinas. Acedida em 14 de abril de 2014 de <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000093408>.
- Rodrigues, J. & Mantovani, M. F. (2007). Docente de enfermagem-representação sobre a formação. *Escola Anna Nery Revista de Enfermagem*, 11(3): 494-499. Acedido em 14 de abril de 2014 de <http://www.revistaenfermagem.eean.edu.br/default.asp?ed=11>.
- Santana, F. R., Nakatani, A. Y. K., Souza, A. C. S., Casagrande, L. D. R. & Esperidião, E. (2005). Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem: uma visão dialética. *Revista Eletrônica de Enfermagem*, 07(3): 295-302.
- Santos, M. B. & Sobrinho, N. (2002). Ergonomia: Conceito, Pesquisa e aplicação informativo do Conselho Regional de Psicologia. In: Lipp, M. E. N. (2002). *O Stress do Professor*, pp. 85. Campinas: Papirus.
- Secaf, V. A. (1987). *Licenciatura em Enfermagem e a prática de ensino: uma crítica de sua evolução na Universidade de São Paulo*. Tese apresentada a Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo para obtenção do grau de doutor, orientada por Yolanda Cintrão Forghiieri, São Paulo.
- Silva, F. P. P. (2000). Burnout: Um desafio à saúde do trabalhador. *Psi: Revista de Psicologia Social e Institucional*. 2(1). Acedido em 12 de dezembro de 2014 de <http://www.uel.br/ccb/psicologia/revista/textov2n15.htm>.
- Tardif, M. (2000). Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. *Revista Brasileira de*

Lília Beatriz de Calazans Nascimento/ O Estresse Ocupacional, *Burnout*, Satisfação e Realização do Docente Enfermeiro de Ensino Superior.

Educação, São Paulo, Anped, 13: 5-24. Acedido em 13 de maio de 2014 de http://anped.org.br/rbe/numeros_rbe/revbrased13.htm.

Lília Beatriz de Calazans Nascimento/ O Estresse Ocupacional, *Burnout*, Satisfação e Realização do Docente Enfermeiro de Ensino Superior.

APÊNDICE

APÊNDICE A

Termo de consentimento livre e esclarecido

APÊNDICE A



UNIVERSIDADE LUSÓFONA DE HUMANIDADES E TECNOLOGIAS
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, no Curso de Pós- Graduação, Mestrado em Ciências da Educação, na linha de pesquisa Educação e Desenvolvimento Humano: escola, cidadania e mundo do trabalho - está sendo realizada uma pesquisa tendo como pesquisadora a discente Lília Beatriz de Calazans Nascimento, e como orientadora a professora Doutora Elza Ferreira Santos da referida Universidade, que tem como título: “O ESTRESSE OCUPACIONAL, *BURNOUT*, SATISFAÇÃO E REALIZAÇÃO DO DOCENTE ENFERMEIRO DE INSTITUIÇÕES DO ENSINO SUPERIOR NO MUNICÍPIO DE FEIRA DE SANTANA”, tendo como objetivo geral analisar as relações entre as fontes de pressão do estresse ocupacional, os índices do *burnout*, os níveis de satisfação e realização e as características sócio-demográficas e profissionais do professor enfermeiro no ensino superior. A coleta de dados se dará através do preenchimento de um questionário que incluirá um conjunto de instrumentos destinados a obter informações acerca das variáveis em análise no presente estudo (um inventário envolvendo quatro questionários). O primeiro questionário é o (QSDP) que pretende avaliar as variáveis sócio-demográficas e profissionais do professor enfermeiro; O segundo questionário é o do *stress* em Professores do Ensino Superior (QSPES) que pretende avaliar diferentes fontes de estresse em professores do ensino superior: o terceiro questionário é o (MBI-ED), o Maslach Burnout Inventory “Educators Survey-Es que é um instrumento utilizado exclusivamente para a avaliação da síndrome de *burnout* em professores e o quarto questionário será a aplicação de uma escala para mensurar a Satisfação e Realização (ESR) dos professores enfermeiros. Convidamos você a participar desta pesquisa, informamos que garantiremos o seu anonimato e privacidade, sendo que o questionário global será guardado pela pesquisadora Lília Beatriz de Calazans Nascimento na residência da mesma na Av. Santo Antonio, nº 899, Ed. Saint Germany, aptoº102, Ponto Central, telefones: (75) 81277937 e (75) 81076066. Estaremos á

Lília Beatriz de Calazans Nascimento/ O Estresse Ocupacional, *Burnout*, Satisfação e Realização do Docente Enfermeiro de Ensino Superior.

disposição para esclarecer qualquer tipo de dúvida sobre a pesquisa. Os resultados desta pesquisa serão utilizados para elaboração de uma dissertação de Mestrado, e poderá ser publicado em revistas e em outros meios de divulgação científica. Esta pesquisa poderá causar certo receio dos professores das instituições terem seus nomes revelados, caso haja um alto índice de estresse ocupacional e insatisfação com o trabalho realizado, mas isto não acontecerá de hipótese alguma, pois os nomes das Instituições e professores serão preservados. O professor enfermeiro tem total liberdade para não preencher o questionário se assim desejar, pode desistir de participar da pesquisa em qualquer fase desta, sem a penalização ou problemas em relação ao seu local de trabalho, colegas e instituição, mesmo após ter começado. Quanto aos benefícios divulgaremos os resultados da pesquisa e estratégias de enfrentamento ao estresse e *burnout* incitando o professor enfermeiro a um manejo mais adequado frente aos estressores, a fim de otimizar sua satisfação e realização pessoal e profissional. Garantimos que retornaremos os resultados do estudo para o senhor (a) e a instituição. Esta pesquisadora esclarece que não haverá ônus com a pesquisa para os participantes e me responsabilizarei por qualquer dano previsto ou não que não consta neste termo de consentimento, prestando-lhe assistência integral, e/ou indenização caso seja necessário. Você ao se considerar devidamente esclarecido (a) por esta discente, quanto ao objetivo do estudo, ficará livre para interromper a sua participação em qualquer momento. Você não será coagido (a) a preencher o questionário. Após o término do estudo será publicado o conteúdo das respostas nos trabalhos científicos que dela resultarem, Caso concorde em participar você deverá assinar esse termo, onde uma cópia ficará em suas mãos e outra com a pesquisadora.

Feira de Santana, 17 de julho de 2014.

Dra. Elza Ferreira Santos
Orientadora responsável

Lília Beatriz de Calazans Nascimento
Pesquisadora

Professor Enfermeiro participante

Lília Beatriz de Calazans Nascimento/ O Estresse Ocupacional, *Burnout*, Satisfação e Realização do Docente Enfermeiro de Ensino Superior.

ANEXOS

ANEXO A

Inventário

ANEXO B

Aprovação no CEP sob CAAE nº 33783214.8.0000.5631.

ANEXO A

INVENTÁRIO

1. QUESTIONÁRIO DE DADOS SÓCIODEMOGRÁFICOS E PROFISSIONAIS (QSDP)

Nas questões de escolha múltipla, indique a opção que mais se adequa à sua situação. Nas restantes questões indique o número correspondente à sua resposta.

1. Sexo:

- ☐ Feminino
☐ Masculino

2. Idade: ____ anos

3. Estado Civil

- ☐ Solteiro
☐ Divorciado
☐ Casado
☐ Viúvo

4. Número de filhos: ____ filhos

5. Instituição que ensina:

- ☐ Pública
☐ Privada

6. Quais as titulações que você possui? Especifique:

- ☐ Especialização
☐ Licenciatura ou formação pedagógica
☐ Mestrado
☐ Doutorado
☐ Outra graduação. Qual? _____

7. Carga horária semanal de trabalho na instituição: ____ horas por semana

8. Tempo de experiência profissional: ____ anos

9. Número de alunos por turma? ____ alunos por turma

10. Horas de contato com alunos: ____ horas

11. Pratica exercício físico:

- ☐ Sim

() Não

2. QUESTIONÁRIO DE STRESS NOS PROFESSORES DO ENSINO SUPERIOR (QSPES)

O Questionário de *Stress* em Professores do Ensino Superior (QSPES) pretende avaliar diferentes fontes de *stress* em professores do ensino superior (independentemente do contexto ou formação científica), tendo por base uma avaliação dos possíveis domínios de pressão profissional nos professores em geral, bem como das fontes de *stress* específicas desta classe profissional .

1ª Parte

1. Na escala que se segue, assinale com um círculo o número que melhor indicar o **nível de stress** que sente **geralmente** no exercício da sua atividade profissional.

Em TERMOS GERAIS , a minha atividade profissional provoca-me...				
Nenhum stress	Pouco stress	Moderado stress	Bastante stress	Elevado stress
0	1	2	3	4

2ª Parte

2. Apresentam-se seguidamente várias **fontes** potencialmente geradoras de **stress na sua atividade profissional**. Por favor assinale com um círculo o número que melhor indicar o **nível de stress/pressão** que sente no exercício da sua atividade profissional (0 = Nenhum Stress; 4 = Elevado Stress).

	NEHUM STRESS					STRESS ELEVADO
1. Isolamento profissional face aos colegas de trabalho	0	1	2	3	4	
2. Falta de tempo para realizar todas as minhas atividades	0	1	2	3	4	
3. Alunos pouco motivados	0	1	2	3	4	
4. Cumprimento de prazos nas tarefas burocráticas/administrativas	0	1	2	3	4	

Lília Beatriz de Calazans Nascimento/ O Estresse Ocupacional, *Burnout*, Satisfação e Realização do Docente Enfermeiro de Ensino Superior.

5. Carreira demasiado hierarquizada	0	1	2	3	4
6. Falta de reconhecimento e/ou apoio por parte dos colegas	0	1	2	3	4
7. Falta de conforto/condições nas instalações de trabalho	0	1	2	3	4
8. Falta de tempo para estar com as pessoas mais próximas (ex: cônjuge/companheiro(a), filhos, amigos, etc.)	0	1	2	3	4
9. Produzir trabalhos com qualidade para publicação em revistas/editoras de impacto internacional	0	1	2	3	4
10. Poucos recursos físicos/materiais para a realização do trabalho	0	1	2	3	4
11. Demasiado trabalho/tarefas para fazer em simultâneo	0	1	2	3	4
12. Baixo interesse/motivação dos alunos para trabalhar	0	1	2	3	4
13. Diversidade de tarefas burocráticas/administrativas	0	1	2	3	4
14. Falta de perspectivas de progressão na carreira	0	1	2	3	4
15. Competição entre colegas	0	1	2	3	4
16. Espaços físicos deficientes/insuficientes para efetuar o meu trabalho	0	1	2	3	4
17. Necessidade de trabalhar em casa fora do horário de trabalho	0	1	2	3	4
18. Atingir os níveis exigidos de produtividade científica	0	1	2	3	4
19. Conciliar o trabalho com as atividades familiares e pessoais	0	1	2	3	4
20. Falta de tempo para aprofundar os meus conhecimentos	0	1	2	3	4
21. Publicar em revistas/editoras de impacto internacional	0	1	2	3	4
22. Entraves e problemas burocráticos/administrativos	0	1	2	3	4
23. Falta de estabilidade e segurança na carreira	0	1	2	3	4
24. Atitudes e comportamentos negativos de outros colegas	0	1	2	3	4
25. Recursos escassos para efetuar o meu trabalho (e.g., financeiros, materiais, humanos, etc.)	0	1	2	3	4
26. Pouco tempo para estar com a família/amigos	0	1	2	3	4
27. Internacionalizar a investigação produzida	0	1	2	3	4
28. Alunos barulhentos/ruidosos	0	1	2	3	4

Lília Beatriz de Calazans Nascimento/ O Estresse Ocupacional, *Burnout*, Satisfação e Realização do Docente Enfermeiro de Ensino Superior.

29. Excesso de horas de trabalho	0	1	2	3	4
30. Pouca vontade de trabalhar manifestada pelos alunos	0	1	2	3	4
31. Obrigações burocráticas/administrativas	0	1	2	3	4
32. Exigência de prestação de provas públicas e/ou documentais	0	1	2	3	4

3. QUESTIONÁRIO MASLACH BURNOUT INVENTORY (MBI-ED)

Por favor, leia atentamente cada um dos itens a seguir e responda se já experimentou o que é relatado, em relação a seu trabalho.

Caso nunca tenha tido tal sentimento, indique 0 (zero) nas colunas ao lado.

Em caso afirmativo, indique a frequência (de 1 a 6) que descreveria melhor seus sentimentos, conforme a descrição abaixo:

- 0 = Nunca
- 1 = Uma vez ao ano ou menos
- 2 = Uma vez ao mês ou menos
- 3 = Algumas vezes ao mês
- 4 = Uma vez por semana
- 5 = Algumas vezes por semana
- 6 = Todos os dias

1. Sinto-me esgotado emocionalmente por meu trabalho	0	1	2	3	4	5	6
2. Sinto-me cansado ao final de um dia de trabalho	0	1	2	3	4	5	6
3. Quando me levanto pela manhã e vou enfrentar outra jornada de trabalho sinto-me cansado	0	1	2	3	4	5	6
4. Posso entender com facilidade o que sentem meus alunos	0	1	2	3	4	5	6
5. Creio que trato alguns alunos como se fossem objetos impessoais	0	1	2	3	4	5	6
6. Trabalhar com pessoas o dia todo me exige um grande esforço	0	1	2	3	4	5	6
7. Lido de forma eficaz com os problemas dos alunos	0	1	2	3	4	5	6
8. Meu trabalho deixa-me exausto	0	1	2	3	4	5	6

9. Sinto que influencio positivamente a vida de outros através de meu trabalho	0	1	2	3	4	5	6
10. Tenho me tornado mais insensível com as pessoas desde que exerço este trabalho	0	1	2	3	4	5	6
11. Preocupa-me o fato de que este trabalho esteja-me endurecendo emocionalmente	0	1	2	3	4	5	6
12. Sinto-me com muita vitalidade	0	1	2	3	4	5	6
13. Sinto-me frustrado em meu trabalho	0	1	2	3	4	5	6
14. Sinto que estou trabalhando em demasia	0	1	2	3	4	5	6
15. Não me preocupo realmente com o que ocorre com alguns alunos que atendo	0	1	2	3	4	5	6
16. Trabalhar diretamente com pessoas causa-me estresse	0	1	2	3	4	5	6
17. Posso criar facilmente uma atmosfera relaxada para meus alunos	0	1	2	3	4	5	6
18. Sinto-me estimulado depois de trabalhar em contato com os alunos	0	1	2	3	4	5	6
19. Tenho conseguido muitas realizações em minha profissão	0	1	2	3	4	5	6
20. Sinto que atingi o limite das minhas possibilidades	0	1	2	3	4	5	6
21. Sinto que sei tratar de forma adequada os problemas emocionais no meu trabalho	0	1	2	3	4	5	6
22. Sinto que os alunos culpam-me por alguns de seus problemas	0	1	2	3	4	5	6

4. ESCALA DE SATISFAÇÃO E REALIZAÇÃO (ESR)

Este instrumento tem como objectivo avaliar os níveis de satisfação e realização dos profissionais.

1. Se pudesse optar novamente por um curso superior (sabendo o que sabe hoje) voltaria a **escolher** a mesma saída profissional? SIM _____ NÃO _____ Não sei _____

Lília Beatriz de Calazans Nascimento/ O Estresse Ocupacional, *Burnout*, Satisfação e Realização do Docente Enfermeiro de Ensino Superior.

2. Para cada um dos aspectos que a seguir se referem, assinale o número que melhor reflectir a sua opinião relativamente à sua situação:

	MUITO BAIXO				MUITO ALTO	
2.1. Nível global de satisfação profissional atual	1	2	3	4	5	6
2.2. Nível global de satisfação peçoal atual	1	2	3	4	5	6
2.3. Desejo de abandonar o actual local de trabalho	1	2	3	4	5	6
2.4. Desejo de abandonar a profissão	1	2	3	4	5	6
2.5. Nível global de realização profissional atual	1	2	3	4	5	6
2.6. Nível global de realização peçoal atual	1	2	3	4	5	6

Lília Beatriz de Calazans Nascimento/ O Estresse Ocupacional, *Burnout*, Satisfação e Realização do Docente Enfermeiro de Ensino Superior.

ANEXO B - Aprovação no CEP sob CAAE nº 33783214.8.0000.5631



Feira de Santana, 20 de Janeiro de 2015

Senhor (a) Pesquisador (a): Lília Beatriz de Calazans Nascimento

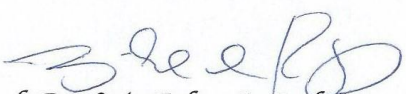
Tenho muita satisfação em informar-lhe que o atendimento às pendências referentes ao seu Projeto de Pesquisa intitulado "*O Estresse Ocupacional burnout, satisfação e realização do professor enfermeiro de instituições privadas do Ensino Superior no município de Feira de Santana*", e registrado neste CEP sob **CAAE nº 33783214.8.0000.5631**, satisfaz plenamente às exigências da Resolução do CNS nº 466/12. Assim, o CEP-FAT **aprova** o seu projeto podendo **ser iniciada a coleta de dados com os sujeitos da pesquisa** conforme orienta o Cap. XI.2, Resolução do CNS nº 466/12. Data da Aprovação: 16/10/2014.

Relembro que conforme instrui a Resolução do CNS nº 466/12, Vossa Senhoria deverá enviar a este CEP relatórios anuais de atividades pertinentes ao referido projeto e um relatório final tão logo a pesquisa seja concluída.

Em nome dos membros do CEP-FAT, desejo-lhe pleno sucesso no desenvolvimento dos trabalhos e, em tempo oportuno este CEP aguardará o recebimento dos referidos relatórios.

Nesta oportunidade renovo protestos de elevada consideração.

Atenciosamente,


Prof. Dr. Luiz Erlon A. Rodrigues
Coordenador do Comitê de Ética em Pesquisa
CEP – FAT Faculdade Anísio Teixeira.

Lorena Moura
Med. Veterinária FAT
Secretária CEP
Faculdade Anísio Teixeira
Tel.(75) 3616-9464
www.fat.edu.br

Rua Brigadeiro Eduardo Gomes, nº313, Ponto Central – Feira de Santana, Bahia
CEP: 44075-495